НЕМЕНСКИЙ Борис Михайлович

Свою новую книгу выдающийся отечественный педагог, основатель целой научной школы в педагогике искусства, замечательный художник – Борис Михайлович Неменский – посвящает размышлениям о том, как сделать искусство не только неотъемлемой и значительной частью духовного воспитания личности, но и всю систему образования развернуть к проблеме эстетического развития растущего человека, формирования его эмоционально-чувственной сферы.

NEMENSKY Boris Mikhaylovich

The new book of outstanding Russian teacher, the founder of the Research school of Art Education, wonderful artist - Boris M. Nemensky is devoted to the reflections on such ideas: how to make art is not only an integral and significant part of the spiritual education of the personality, but the entire educational system to aaply for the aesthetic development and the emotional and sensual sphere's upbringing.

http://www.humanityspace.com



ISSN 2226-0773

МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ
INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
HUMANITY SPACE

Б.М. НЕМЕНСКИЙ
B.M. NEMENSKY

ИСКУССТВО КАК ФОРМА ПОЗНАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНИ
(проблемы художественной педагогики)
ART AS A FORM OF COGNITION AND THE LIFE ORGANIZATION
(the problems of arti pedagogy)

Том 1, Приложение 9
Volume 1, Supplement 9

МОСКВА
MOSCOW
2012

ISSN 2226-0773

МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ
INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
HUMANITY SPACE

Б.М. НЕМЕНСКИЙ
B.M. NEMENSKY

ИСКУССТВО КАК ФОРМА ПОЗНАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНИ
(проблемы художественной педагогики)
ART AS A FORM OF COGNITION AND THE LIFE ORGANIZATION
(the problems of arti pedagogy)

Том 1, Приложение 9
Volume 1, Supplement 9

МОСКВА
MOSCOW
2012

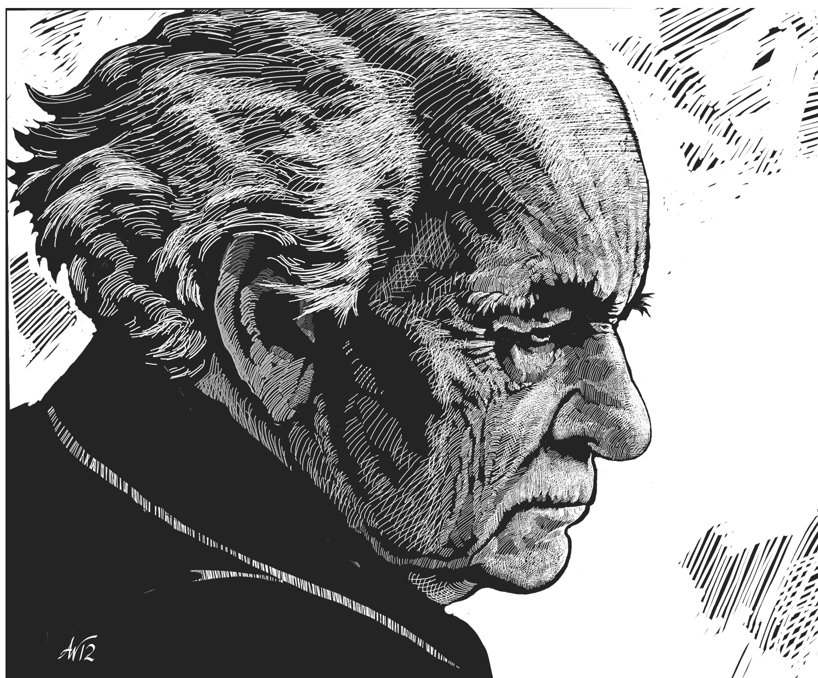
Гуманитарное пространство
Международный альманах **ТОМ 1, Приложение 9, 2012**
Humanity space
International almanac **VOLUME 1, Supplement 9, 2012**

Рекомендовано к изданию Ученым советом ФГНУ «Институт Художественного образования» РАО (протокол № 7 от 19.06.2012)
Recommended for publication by the Academic Council of The Federal State Research Institution "Institute of Art Education" Of the Russian Academy of Education (Report No 7 of 06.19.2012)

Главный редактор / Chef Editor: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
E-mail: **cerambycidae@fromru.com**
Дизайн обложки / Cover Design: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
Научный редактор / Scientific Editor:
В.П. Подвойский / V.P. Podvoysky
E-mail: **9036167488@mail.ru**
Литературный редактор / Literary Editor:
О.В. Стукалова / O.V. Stukalova
E-mail: **chif599@gmail.com**
Веб-сайт / Website: **http://www.humanityspace.com**
Издательство / Publishers: **Higher School Consulting**
Tovarishchensky side street, 19, office19, Moscow, Russia
Напечатано / Printed by: **AEG Group Design & Printing**
Gruzinsky Val, 11, Moscow, 123056 Russia
Консультативное участие / Advisory participation:
ФГНУ «Институт Художественного образования» РАО
Federal State Research Institution of the Russian Academy of Education «Institute of Art Education»

Дата выпуска / Date of issue: **01.11.2012**
Реестр / Register: **ISSN 2226-0773**

Кшицова Дануше / Kshitsova Danushe
доктор философских наук, профессор
Университет им. Масарика и Института славистики (г. Брно)
University named after Masaryk and Institute of Slavic Studies (Brno)
Манн Юрий Владимирович / Mann Yuriy Vladimirovich
академик Российской академии естественных наук
доктор филологических наук, заслуженный профессор РГГУ
Российский государственный гуманитарный университет
Российская Академия Естественных Наук
Russian State University for the Humanities
Russian Academy of Natural Sciences
Оленев Святослав Михайлович / Olenev Svyatoslav Mikhaylovich
доктор философских наук, профессор
Московская государственная академия хореографии
Moscow State Academy of Choreography
Пирязева Елена Николаевна / Piryazeva Elena Nikolaevna
кандидат искусствоведческих наук
Федеральное государственное научное учреждение «Институт художественного образования» Российской Академии Образования
Federal State Research Institution of the Russian Academy of Education «Institute of Art Education»
Подвойский Василий Петрович / Podvoysky Vasily Petrovich
доктор педагогических наук, профессор
Московский Педагогический Государственный Университет
Moscow State Pedagogical University
Полюдова Елена Николаевна / Polyudova Elena Nikolayevna
кандидат педагогических наук
Окружная библиотека Святой Клары (США: Калифорния)
Santa Clara County Library (USA: California)
Сёке Каталин / Szoke Katalin
кандидат филологических наук, доцент
Института Славистики Сегедского университета (Венгрия)
Institute of Slavic Studies of the University of Szeged (Hungary)
Стукалова Ольга Вадимовна / Stukalova Olga Vadimovna
доктор педагогических наук
Федеральное государственное научное учреждение «Институт художественного образования» Российской Академии Образования
Federal State Research Institution of the Russian Academy of Education «Institute of Art Education»
Табачникова Ольга Марковна / Tabachnikova Olga Markovna
кандидат физико-математических наук
кандидат филологических наук
Университет г. Бат, Великобритания
University of Bath, UK
Щербакова Анна Иосифовна / Shcherbakov Anna Iosifovna
доктор педагогических наук, профессор
Российский Государственный Социальный Университет
Russian State Social University



А. Свешников

Портрет Б.М. Неменского

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Посвящаю эту работу моему другу, соратнику, жене
Ларисе Александровне Неменской

ЭПИГРАФ

Все правила – неправильны

Законы – незаконны

Пока в стихи не вправлены

И в ямбы не закованы.

До этих пор - не кончен спор.

Борис Слуцкий

ХУДОЖНИК, ПЕДАГОГ, МЫСЛИТЕЛЬ

«Свой путь мы можем и должны мерить будущим. Сравнивать свои дела мы должны не с тем, что было, а с тем, что должно быть. Ведь будущему нужно, чтобы не только большинство, - а весь народ, до единого человека был приобщен к культуре, к духовному богатству и мудрости, веками накопленным в искусстве».

Б.М. Неменский

Свою новую книгу выдающийся отечественный педагог, основатель целой научной школы в педагогике искусства, замечательный художник – Борис Михайлович Неменский – посвящает размышлениям о том, как сделать искусство не только неотъемлемой и значительной частью духовного воспитания личности, но и всю систему образования развернуть к проблеме эстетического развития растущего человека, формирования его эмоционально-чувственной сферы.

Академик Неменский неоднократно подчеркивал, что «эмоции человека — это та почва, на которой прочнее всего закрепляются убеждения и привычки, и особенно прочным — на всю жизнь — оказываются приобретенные в детстве, отрочестве, юности, ибо именно в это время мировосприятие человека наиболее эмоционально».

Не случайно в научной концепции, разработанной Борисом Михайловичем, акцентирована идея взаимосвязи науки и искусства во всей системе образования. Приоритетность художественного образования

определяется, с точки зрения ученого, его влиянием на формирование культуры мироотношения, системы ценностей и идеалов.

Во всех своих работах и выступлениях академик Неменский неизменно настаивает: именно через искусство наиболее успешно может проходить освоение ребенком социального опыта, содержание которого активно влияет на формирование мировоззрения человека.

Педагогическая и общественная деятельность Бориса Михайловича Неменского широко известна, она настолько многогранна и продуктивна, своевременна и эффективна, что трудно найти ей аналоги. Возможно, подобное сочетание художника, педагога, причем теоретика и практика, ученого, создавшего фундаментальные работы в области педагогики искусства, общественного деятеля – мы можем увидеть лишь в биографии Дмитрия Борисовича Кабалевского.

Обоих ученых отличает острое чувство реальности и фундаментальность подхода к бытию: в своих научных концепциях они исходят не из частных моментов современной практики, а «восходят» к ним от тех основ, на которых зиждется человеческая культура в целом.

По сути, в педагогических теориях и Неменского, и Кабалевского доминирует идея необходимости разработки новой методики преподавания искусства, направленной на реализацию воздействия искусства на личность школьника, а не на формальное обучение «теоретическим знаниям» об искусстве.

При этом оба ученых не отвергают присутствия общедидактических принципов в педагогике искусства, а просто фиксируют внимание на их тотальном преобладании в художественном образовании и выступают против такой односторонности, формализации, которые ведут к штампу, а штамп в педагогике, безусловно, плох

всегда, а в педагогике искусства он «не только плох, но даже опасен».

Сверхзадачей педагогических концепций обоих ученых можно назвать связь искусства с жизнью, когда каждая встреча ребенка с искусством становится поводом для серьезного разговора о жизни. В этом случае в каждый урок искусства закладываются основы духовных интересов, когда шаг за шагом происходит постепенное обогащение духовного мира ребенка средствами искусства.

Отношение к искусству, как к развлечению, приятному заполнению свободного времени, будоражащему зрелищу приводит к печальным последствиям, когда искажаются самые важные духовные основы человеческого бытия, смещаются ценности и – мы видим, как постепенно скудеют интересы, круг увлечению сужается, теряется способность сопереживать, появляются нравственная глухота к радостям и горестям окружающих, неприятие высоких идеалов.

Как противостоять агрессии пошлости массовой культуры, безнравственности и цинизму, равнодушию? Как сделать образование не «сферой услуг», а средой, в которой личность становится на путь духовного возвышения?

Новая книга художника, педагога, мыслителя – Бориса Михайловича Неменского – прежде всего об этом. О том, как бережно и терпеливо формировать у ребенка доброе, человеческое отношение к природе, к людям, как воспитывать в нем культуру чувств.

Доктор педагогических наук, профессор, действительный член Российской Академии образования, директор Института художественного образования Л.В. Школяр

ПРЕДИСЛОВИЕ

Взаимоотношение искусств как области художественной деятельности человека с педагогической наукой, на мой взгляд, находятся в процессе становления. В последние годы проблемы художественной педагогики стали одной из самых активно дискутируемой и развивающейся областью.

На мой взгляд, это естественная потребность современного общества. Его развитие требует осознания отношений **искусство – государство**, а значит **искусство – школа**. От решения этих дилемм во многом зависит наше будущее.

Однако государство как бы отдало искусство на волю рынка. А школа? И искусство, и школа как-то не хотят воспринимать себя как сферу рынка, т.е. как сферу обслуживания и сферу наживы. Извините, извлечения прибыли. В традициях русской культуры эти сферы извечно воспринимались как области духовного строительства, как области, формирующие человеческую личность. А рынок это делать не может, не способен. Это не его функция. Конечно, рукопись можно продать, но суть – вдохновение, не продается. А деятельность художника, ученого, педагога нереальна без вдохновения.

Со времен иконописи живопись, например, «Троица» Рублева, была силой собирания духовных устремлений русских земель, русских людей. И сама философия этих земель всегда выражалась не только, и даже не так ярко, в специальных религиозных и философских трудах, как в литературе, живописи, архитектуре, музыке.

XVIII и особо XIX и XX века были для русских искусств веками взлета яростных размышлений о жизни. Не только Достоевский, Толстой или Чехов, но и вся «Могучая кучка» композиторов, и не только Ал. Иванов

или Брюллов, но и Крамской, Ге, Перов, Суриков, Врубель, Кустодиев – все это раздумья о нашей жизни и утверждение понимания ее сути, отношения к ней. Именно вся эта плеяда удивительно ярких, талантливых мыслителей сформировала наше сегодняшнее отношение к жизни. Не в стороне от этого процесса были для нас и все искусства Европы. Рембрандт один чего стоит. Двадцатый век России – не беднее мыслящими творцами. Только еще прибавилось проникающее во все поры духовной жизни общества искусство кино. Оно также породило множество ярких произведений высокой духовности.

Сегодня не только школа стимулирует все уменьшающееся влияние этого великого наследия на своих подопечных, но и само государство старается «не понять» и не использовать огромный «золотой запас» нашей культуры.

Шествуют старые с малыми,
Будто музейными залами,
Глядя в безумной надменности
На золотые от зрелости
Ценности современности.

Л. Мартынов

Поэт Леонид Мартынов точно увидел надвигавшуюся опасность.

Но был в истории России и другой поэт, Алексей Толстой, еще раньше чувствовавший эту тенденцию. Веря, что «верх над конечным возьмет бесконечное» он призвал:

Други, гребите! Напрасно хулители
Мнят оскорбить нас своею гордынею
Мы же возбудим течение встречное
Против течения!

Я думаю и нам, людям, связанным с образованием молодых поколений России, сегодня не только можно, но и нужно грести против духовного обнищания несомого так называемой массовой культурой и грозящей нам потерей всего богатства духовного наследия предков.

А искусства – все его виды и жанры являются и ладьями и веслами педагогической науки и практики, незаменимыми никогда и ничем. К великому сожалению, очень многие это не видят, не понимают, не используют.

Предлагаемые тексты не просто размышления на эту тему. Здесь опыт и теоретического и практического решения этих проблем. Опыт многолетний. Опыт, где теория развивалась в полном единстве с конкретной практикой, как в системе общего массового образования, так и в системе подготовки и переподготовки профессионалов искусства – от учителей изобразительного искусства до художников, ставших не только профессорами педагогических и художественных факультетов, но и академиками, лауреатами престижных премий, народными и заслуженными художниками.

К сожалению, до сих пор многие не понимают, не верят, что сфера познания, оценки и строительства всех сторон нашей жизни это прерогатива не только научного мышления, научного познания и научной педагогики. Мне кажется, что настала пора принять постулат, что у великой науки Педагогики существуют два крыла: научное и художественное. И без их взаимодействия, без их взаимопроникновения, как в теории, так и в практике во

все системы образования современному обществу не обойтись.

На одном крыле ни одна птица взлететь не может. А Педагогике в сложнейший наш век необходим «яростный полет».

Иначе будущее нашей молодежи, да и всего Государства, окажется непредсказуемым.

РАЗДЕЛ 1
НЕЗАМЕНИМОСТЬ МИРА ИСКУССТВ

ВСТУПЛЕНИЕ

«Искусство – процесс общения не эпизодический, а постоянный, длящийся с незапамятных времен, в котором одно поколение передавало свой обретенный эмоциональный опыт другому поколению»

В.Ф. Тендряков

Основной системообразующей функцией обучения в любые века, в каждом обществе была передача молодым поколениям содержания социальной культуры для ее воспроизводства и развития. Естественно поэтому, когда сегодня заново и заново ставится вопрос о том, какой должна быть российская школа. Для этого необходимо осознать, что содержание образования должно состоять из тех же элементов, что и весь социальный опыт в целом. Без этой основы никакое общество развиваться и даже просто сохраняться не может. Оно неминуемо гибнет, растворяясь в других общностях. Так происходило не раз в истории человечества. Такая судьба грозит любой общности национальной, государственной, профессиональной, социальной – и сегодня. Грозит и нам, оказавшимся на переломе судеб своей страны. Вот почему особо значимой сейчас становится **система передачи новым поколениям всех сторон социального опыта,** накопленного предками и пока не утраченного нами.

Система передачи социального опыта существовала во все эпохи – с доисторических времен. В наше время это уже сложившийся социальный институт,

в каждой стране со своим лицом, но включающий всегда как государственную (или частную) систему дошкольного, школьного, вузовского образования, так и семейное, групповое – вплоть до дворового или даже мафиозного воспитания. Ныне сюда исключительно активно подключились масс-медиа, играющие огромную роль в формировании миропонимания, мироотношения, вкусов, желаний, приоритетов. Часто эта «аудиовидеомашина» по своей результативности в деле передачи социального опыта намного превосходит не только семью и школу, но и все иные среды, направляя и подчиняя их. И, тем не менее, система государственного образования – от детсада до вуза – пока функционирует и также способна оказать свое влияние.

Мы все понимаем, что человек становится той или иной личностью именно в меру овладения предшествующим ему социальным опытом. Но этот опыт нельзя измерить математически, как меряют температуру, к тому же он всегда был, а сегодня стал особенно разнонаправленным. Даже в понимании элементарных норм жизни. То, что для среды олигархов или, например, бомжей, чрезвычайно ценно и прекрасно, для моей среды может оказаться ниже всякой нормы. И наоборот. На что педагогике ориентироваться? На какой опыт?

Для четкой реализации идей любой системы образования имеет смысл все внимание сконцентрировать сначала на вопросе: что же именно из огромного, разностороннего опыта человечества необходимо передавать новым поколениям? Сегодня чаще всего объектом дискуссий служат организационные и финансовые проблемы системы образования. Однако, только **поставив и решив проблему содержания всей этой системы, можно серьезно строить**

экономические, организационные, правовые ее формы.

Ныне начинаются поиски современного содержания образования. Начинаются, но опять при неумении, а может быть, нежелании участников этого процесса услышать, понять друг друга. Опять все строится от истоков точного знания, фетишизации наук, забвении сложности и разносторонности обучаемой личности человека, ее связанности со всеми сторонами наследия человеческой культуры, в первую очередь, культуры национальной.

Однако, для того чтобы определить, какие же стороны этой единой для жизни человека нерасчленимой культуры необходимы в системе образования, приходится ее членить на определенные учебные области и предметы, т.е. на живую действительность накладывать некую, будем считать научную, сеть членения и исходить из нее**. Приходится членить фактически нечленимое.**

Членений уже сейчас предложено несколько. Группа дидактов[1] в свое время предложила интересное членение человеческого опыта, необходимого для передачи юным. Это: **1) опыт знаний; 2) опыт умений (навыков); 3)опыт творчества и 4) опыт эмоционально-ценностного отношения.** Очень интересные членения, **впервые давшие возможность педагогике выйти за рамки ЗУНов** (пункты 1 и 2), так как в ЗУНы никак не вмещается ни опыт творчества, ни эмоционально-ценностный опыт. А ведь без них нет передачи целостного человеческого опыта. К сожалению, долгие годы предложения этой группы дидактов в

---

[1] Скаткин Н.Н., Краевский В.Ф., Содержание общего среднего образования. – М., 1981

педагогической практике фактически не учитывались и даже серьезно не обсуждались, не влияли на практику жизни. Сегодня, кажется, ситуация может измениться. В 2010 году при подготовке новых стандартов, эти принципы наконец-то названы как одна из основ современной основы образования. Будем надеяться, что практика школ не отстанет от теории на десятилетия.

Сегодня стоит проанализировать, как сочетаются с этими членениями основные человеческие опыты: опыт наук, опыт искусств, опыт труда, опыт культуры человеческого тела и опыт поведения в быту. Они - то всегда сочетаются с этим членением? Конечно. Они - во всех них. Именно во всех: и знания, и умения, и творчество и, естественно, отношение к жизни. Одно другому не противоречит. В дальнейшем я их разберу подробнее.

* * *

Но искусство – сила обоюдоострая!

Я помню замечательный венгерский фильм (название стерлось в памяти) о влиянии художественного образования на личность. Возможности разных подходов к художественному образованию проявились предельно наглядно в процессе съемок эксперимента скрытой камерой. Дети одного класса начальной школы были разделены на три группы и разведены в разные комнаты. Учительница раздала группам одинаковые материалы (красный, желтый и зеленый пластилин), но поставила совершенно разные задачи и применила разные методы работы. Первой группе было дано задание вылепить совершенно одинаковые по форме и объему очень простые предметы по данному образцу (яйцо, кажется). Второй группе детей разрешено было лепить все, что они хотят

(свобода самовыражения). Третьей группе была рассказана сказка о зайце, белочке и ежике и предложено вместе вылепить персонажей сказки и ее предметный мир.

В первой группе учительница жестко контролировала соответствие вылепленных предметов поставленной задаче (точный размер, форма, пропорции). Во второй группе дала детям полную свободу и старалась не вмешиваться. В третьей группе организовала беседу, совместное раздумье о том, кто сделает ежика, кто белочку, кто морковку.

Вначале во всех трех группах атмосфера была одинаковой (разделили ведь детей без отбора), но постепенно она начала меняться. В первой группе становилось все напряженнее и тише. Все старались. Было трудно. Во второй группе - все шумнее и безалабернее. Кто-то начал что-то делать, кто-то ничего не придумал, кто-то кого-то толкнул под локоть, тот швырнул в него пластилином и т.д. В третьей группе стоял рабочий шумок - ребята тихо разговаривали, советовались, смотрели, сравнивали. Старались.

К концу работы в первой группе на столе были выставлены совершенно одинаковые яйца. Дети стояли строем – тихие, красные, очень гордые. Добились! Неулыбчивые, каждый сам по себе, и в то же время в чем-то, как и их работы, вдруг стали одинаковыми. Было удивительно наблюдать эти изменения. Во второй группе – ни одной работы, но стены, пол, столы и сами ребята были в разводах слез и пластилина, кто-то кого-то дубасил, кто-то плакал, кто-то победно восседал на столе. В третьей группе работа была выполнена, получился целый рассказ в пластилине, и ребята весело обсуждали работу с пришедшей к ним учительницей.

Вот пути воспитания и обучения через искусство. Какие разные!

Фильм снимался не более часа. Все изменения в каждой группе, весь процесс разительных перемен в отношениях между детьми, их отношение к труду происходили на глазах… Авторы определили их так: воспитание конформиста или фашиста, воспитание анархиста, воспитание свободной творческой личности.

Всего один урок и только одна из возможностей искусства. А если таких уроков много? И если использовать все возможности искусств?

Какая же великая воспитывающая сила нами не используется! Как опасно не понимать, не учитывать художественную культуру в передаче социального опыта юным!

К сожалению, именно это происходило в прежние годы, к сожалению, продолжается и сегодня, даже усугубляется. Как сделать, чтобы понимание это дошло до тех, кто хочет и способен думать о будущем страны, о своих детях, к тем, на сознание которых еще давят привычные догмы пренебрежения к великой силе искусства. Силе очеловечивания или силе расчеловечивания. Сила обоюдоострая!

Как сегодня эта сила применяется нашим обществом?

И понимается ли?

ГЛАВА 1
ДВА ПУТИ ПОЗНАНИЯ

Фактически – два пути познания и строительства жизни.

На протяжении всей истории культуры идут споры о том, что же собой представляет искусство, зачем оно нужно. В этом споре звучали голоса великих и малых ученых, писателей, художников. Спор не прекратился и сегодня и, наверное, не прекратится никогда. Откуда все же берется потребность в искусстве?

Искусство, конечно, субъективно, неточно, в нем нет неопровержимых истин, оно воспринимается и творится по странным законам: «Когда бы знали, из какого сора растут стихи, не ведая стыда...» Да, порой кажется, что из мусора, случайности, прихоти.

Именно вследствие этих, столь далеких от научного мышления качеств большинство людей нашего века, века фетишизации математического познания, технологий, не знают, куда отнести, на какую полочку в жизненной судьбе человечества поставить искусство. И большей частью ставят на полочку развлечений, украшений, сладкого десерта - того, что приятно, но без чего и обойтись в крайнем случае можно.

Однако не обходятся, не обходились и не обойдутся, даже и без «десерта».

Да, внимательные наблюдатели точно определили недостатки искусства -недостатки при рассмотрении его с позиций науки. Но искусство - это не наука, а, скорее, «антинаука»[1] и именно в таком качестве оно необходимо человеку и человечеству. Его недостатки на самом деле

[1] Это не понятие, а образ - мне трудно отказаться от художественного способа мышления. (Ученых прошу не обижаться)

являются сутью его достоинств. **Искусство может то, на что неспособна наука.**

У искусства совершенно иные законы бытования и развития, чем у науки. И ничего общего нет у искусства с донаучным, «подвальным», примитивным мышлением. Искусство со времени возникновения и до сих пор есть проявление **особой, параллельной науке,** формы мышления[1], формы освоения мира и организации духовной жизни как отдельного человека, так и любого человеческого общества.

* * *

Мышление человека целостно, но не однолинейно. В нем можно проследить разные пласты и разные формы, хотя и прочно связанные друг с другом, но выражающие разные функции в осознании и освоении мира. Существуют привычные формы классификации мышления. Однако всякая классификация столь целостного и сложного явления условна. На реальность можно набросить ту или иную сеть членений с теми или иными узловыми точками, что дает возможность рассмотреть явление с разных позиций. Поэтому не стоит вдаваться в споры о содержании терминов (логика, культура, эмоция и т.д.), ибо любой из них имеет, наверное, десятки, если не сотни толкований. Хотя не пользоваться ими мы не можем.

Сегодня исследуют чаще всего рационально-логическую сторону мышления, а эмоционально-образную его сторону или не учитывают, или приравнивают к «бытовой», обыденной, считая ее как бы низшей, донаучной формой. Однако «бытовая» форма существует

---

[1] Я не нахожу здесь более точного термина для определения разницы работы человеческого сознания в двух выделяемых мною формах освоения человеком мира. Может быть, его найдут философы – со временем. Главное, не термин, а понимание, что именно он обозначает в данном, конкретном случае.

как в мышлении научном, так и в мышлении художественном. Это действительно низшая, неразвитая, «необработанная» богатым человеческим опытом форма осознания мира. Да, на этом уровне, к сожалению, некоторые и останавливаются.

Однако серьезные исследователи уже давно определили, что «**искусство улавливает иные, чем в науке, связи и предметы**».[2] Эти – иные - связи и предметы подлежат **не научному, а художественному отображению**, но при этом берутся не сами по себе, а вместе со связанными с ними человеческими мыслями, чувствами, состояниями. Что это значит?

В одном из направлений анализа было введено понятие «очеловеченная природа», которую определили как стадию познания, предваряющую искусство. То есть для художественного познания существует как бы еще одна (научная? вненаучная?) стадия познания. Она предваряет искусство и, значит, не входит в него? В этой дохудожественной стадии «происходит слияние человеческого (социального) и природного, материального и духовного»[1]. Исходя из этого, можно понять, что только лишь после «очеловечивания природы» и возникает поле деятельности для искусства. Но где же, в какой форме познания, мышления происходит этот процесс «очеловечивания природы»? *Действие по «очеловечиванию», очевидно, не входит в искусство, в художественный процесс?* Входит в научный? Но никто не разъясняет, как науке (и какой) удается это «очеловечивание». Что за промежуточный процесс? Вопрос повисает в воздухе.

---

[2] А.Ф. Еремеев «Границы искусства» М., 1987 стр.155

[1] то же

Гораздо логичнее предположить, что весь процесс художественного познания (жизни искусством) является процессом именно художественного (поэтического, музыкального и т.д.) творчества и что **это вполне целостный процесс мышления и познания,** но только иной, не научный. И искусство улавливает иные, чем науки, связи **лишь потому, что у него иной, чем у науки предмет познания.** Предметом познания искусства является не непонятно в какой сфере возникшая «очеловеченная природа», не явления и предметы сами по себе, а **отношение человека к этим явлениям и предметам.** Пора признать, что существуют два пути, две взаимонезаменяемые (взаимодополняющие) формы познания и освоения мира: научная и художественная.

Я хочу привести очень точные мысли философа М.С. Кагана, который ставит проблему еще шире: «В искусстве происходит нечто удивительное и на первый взгляд трудно объяснимое - **органическое слияние, полное совпадение четырех основных видов человеческой деятельности (познание, оценка, общение, созидание – Б.Н.) в результате чего рождается пятый ее вид, обладающий цельностью и нерасторжимый на составляющие ее компоненты.** Уже вследствие этого она занимает особое место в системе видов и форм человеческой деятельности».

И никакой иной деятельности, обладающей такой целостностью нет у человечества. **Нет и у Школы.**

Очень интересно, что к подобным итогам в понимании особости художественного познания приходят и представители естественных наук. Вот цитата из книги «Сознание и квантовая механика» М.Минского: «Есть две сферы знания (области познания), которые совершено различны: **одна из этих сфер знания** – естественные науки, имеющие дело с объективно существующим

материальным миром и его законами. Научные законы, в сущности, просты и описывают простые (или, скорее, элементарные) объекты, такие, как элементарные частицы. Научные законы выражаются в терминах сложного математического аппарата и являются аналитическими, то есть имеют целью сведение (редукцию) сложных систем к их элементарным компонентам. **Вторая сфера знаний** имеет дело с субъективным опытом человека, его сознанием. Эта сфера включает знания о богатом внутреннем мире человека. Содержание этой сферы знания выражено скорее в форме образов и идей.»

Великая наука Педагогика – до коих пор ты хочешь быть слепой и глухой к этой элементарной истине?

Я приведу схему нашей концепции, которая может многое прояснить в понимании функций искусств (художественного творчества) и попытаюсь относительно подробно остановиться на основных элементах ее содержания. Естественно, эта схема, как любая схема, не только разъясняет, но и упрощает, а значит примитивизирует явления. И, тем не менее, может быть это упрощение поможет яснее ответить на вечно волнующий и ученых, и художников вопрос – откуда берется извечная человеческая потребность в искусстве. Причем, в разных его видах и жанрах. И потребность эта очевидно родилась вместе с рождением самого человечества. Откуда?

Теперь постараемся вникнуть в содержание каждой составляющей этой схемы.

Таблица 1

Два пути (две сферы) познания

Сфера познания	Предмет познания	Инструментарий и результат познания
Рационально-логическая, научная (теоретическая)	Реальность	Понятие (объективная форма)
Эмоционально-образная (художественная, интуитивная)	Отношение к реальности (эмоционально-ценностное)	Художественный образ (субъективная форма)

Пути освоения опыта	Итоги познания	Итоги развития	Преимущест-венная сфера проявления
Изучение содержания	Знание (миропонимание) Понимание связи явлений, закономерностей в обществе и природе	Научно-теоретическое мышление	Естественные науки
			Гуманитарные науки
Проживание содержания (переживание)	Желание (мироотношение) Эмоционально-ценностные предпочтения в жизнедеятельности и интуиция	Эмоционально-образное мышление	Искусство

Предмет познания.

Мне хотелось обратить внимание на понятие, ключевое для понимания нашей концепции разведение сфер познания. **Не уяснив себе, что у этих сфер познания (форм мышления) разные и предметы познания, мы не уясним ничего. Ибо в одном случае предмет познания — объективная реальность[1], в другом — мое, человека, эмоциональное отношение к реальности.** Все бытующие в науке разговоры о том, что объект-то один — реальная жизнь, только, мол, способы ее познания разные - глубочайшее заблуждение. Именно оно не дает нам понять особую роль искусств и даже гуманитарных наук в жизни общества и человека. Но в первую очередь искусств: ибо только они являются выражением, так сказать, в относительной чистоте форм эмоционально-образного мышления, так же как точные науки — выражением форм рационально-логического мышления. Конечно, в жизни почти ничего не встречается полностью в чистом виде, но нужно понять принципиальную разницу. И даже справедливые разговоры о том, что роль искусств заключается в развитии фантазии, творческого мышления и т.д., не приведут нас к осознанию сущности искусств.

И в науках, особенно гуманитарных, действует эмоционально-образное мышление. Без его работы никогда никто не воскликнул бы «Эврика». И в науке не живут без интуитивных озарений. Так же и в искусствах эмоции опираются на достаточно развитое логическое мышление, без него невозможна системность поиска. Но...

---

[1] Я не ставлю здесь проблемы относительности вообще всякого знания, роли наблюдателя и т.д. Это - иная проблематика.

Инструментарий познания

Но инструментарий научного и художественного мышления и результат познания принципиально различны. Достаточно себя спросить: в какой форме в данной работе выражается ее итог — **в понятии или в художественном образе,** и все станет ясно. Что такое понятие, формула, наверное, ясно и так. А что такое художественный образ? Это обязательно иносказание, метафора. Например, «страна березового ситца», а не просто Россия. Или вместо логического «стремлюсь к пониманию моей поэзии» — «я вам несу свою мечту как одуванчик в бурю». Ни одна точная наука не проведет изучения и не выразит результат исследований в неточной, субъективной форме художественного образа. Ни одно произведение живописи, кино, литературы, музыки не существует в виде формулы, закона, понятия. Гуманитарные науки, искусствоведение часто являются не совсем науками, а... литературой, эссеистикой (т.е. искусством об искусствах). Отсюда значимый элемент субъективности в них. Отсюда и особая роль этих наук в культуре - духовно-ориентационная, но в то же время и рациональная. Не как у искусств.

Естественно, должен возникнуть вопрос, нужно ли, а если нужно, то почему, подобное, явно субъективное, явно неточное исследование явлений жизни, как в искусствах. Неужели точное, математическое исследование чего-то не может, на что-то неспособно? Это в наш-то компьютерный век, век искусственного интеллекта! Да, неспособно. Неспособно сделать для человека (а не машины) главного исследования. Да нет, не исследования - я опять использую сугубо научный термин. Я даже не знаю, как назвать ту работу по осознанию ниточки чувств, связывающих меня и других людей с реальностью: что мне, именно мне, любить, что

ненавидеть, чем восхищаться, возмущаться, к чему чувствовать нежность или брезгливость. И ненавязчиво, как бы незаметно передать любовь или ненависть, **заразить опытом** живших до меня людей и людей, живущих сегодня, людей, способных быть вместилищем движений чувств и отношений своих современников. Ведь такова суть профессии художника, писателя, музыканта.

Возможно, именно здесь необходимо привести примеры неминуемой разности итогов исследования одного и того же предмета (объекта) ученым и художником и простейших причин невозможности одинакового подхода.

Я - русский художник. Я всю жизнь прожил в «стране березового ситца». Отношение к березе у меня особое, и отношение сформировано не только самой природой, но и поколениями поэтов, художников, музыкантов, всего народа. Вспомним хотя бы Есенина и Бакшеева. Вспомним еще языческое поклонение березе... И вот попросили бы меня или другого художника, например, жителя Мексики или Нигерии, написать (художественный анализ!) березовую рощу. Для него эти деревья, эта роща - экзотика. Она интересна, но не вызывает, не может вызвать цепи моих ассоциаций. И в результате, образ будет у нас принципиально иной, как бы мы, предположим, ни были равно умелы и талантливы. И обратный результат получился бы, если бы мне дали задачу изобразить, например, саванну, тропические джунгли и т.д., т.е. «его» природу.

Если же эту рощу будут исследовать двое ученых - русский и мексиканец (или нигериец), итог анализа будет близок (характер почвы, состав растений, возраст деревьев, пригодность их для того-то и того-то и т.д.), поскольку эти реалии не могут оцениваться существенно по-разному

этими учеными. Они исследуют реальность! А художники-то «исследуют» не реальность, а свое к ней, к реальности, чувственное отношение. Иной предмет - иной результат.

Вот другой пример. Я родился в Москве, на Сретенке. Старенькая, но очень московская улочка и переулки. Довольно неказистые, разновозрастные дома. Но что-то в них есть, что греет сердца москвичей.

Вот художественный анализ современного писателя (В. Орлов. Аптекарь) этой же улочки и домов на ней.

«Я был в сомнении и спорил с собой. "Ну и что? - я говорил себе. - Но ведь и они Москва... И хорошо, что стоят..." Да, и они для меня были именно Москва. Сами по себе, в отдельности. И пусть некрасивы, что правда, то правда, но вместе они, разные, со своенравным характером и обличием, все же оказались на Сретенке, красивы и оттого, что среди них я не чувствовал себя мелочью и чужим, и все здесь для меня по-домашнему, я готов был признать и то, что они приветливы и человечны, возможно, душевны. И отчего же не посчитать и улицу эту, и дома на ней своей родней? И они, дома эти, могли оказаться для меня живыми существами? Отчего же нет? Сколькими людскими судьбами они пропитаны, сколько страданий и радостей людских вобрали в себя и держат в себе, сколько житейской энергии осталось в них - отчего же им не ожить для меня и не заговорить со мной?».

М.М. Пришвин очень точно говорил, что **искусство развивает «родственное внимание»,** и в этом его суть и сила. Вы заметили в цитате: «и отчего не посчитать родней» эту улицу и дома эти? А ведь это так и есть. Бабушка не развалюха, а родная. И старый дом как бабушка. И только так можно строить жизнь, достойную человека, утверждая связь времен, поколений. И

«развалюхи» - мощная сила «очеловечивания». Разрыв связи поколений опасен. Как мы это не понимаем, руша сегодня старую Москву. Да и другие центры провинциальных городов России!

Но рациональному мышлению (ныне оно господствует в форме мышления технократического) этот ход анализа чужд. Проблемы совести, человеческого достоинства, душевности, сопричастности всему живому и неживому ему чужды, несвойственны – **это не его функция**.

Именно поэтому сегодня (сегодня!) необходимо ставить вопрос о гармонизации мышления, необходимости развивать обе формы познания мира. Не заменять одно другим, а дополнять, развивать в гармонии. А для этого нужно понимать их взаимную незаменяемость. «Художественный образ» незаменим понятием!

Формы передачи опыта

Мы рассмотрели еще не все клеточки нашей схемы. Если существуют разные объекты познания, разные пути познания этих объектов и, соответственно, разные формы закрепления итогов, то могут ли быть единые формы или пути передачи столь разных опытов новым поколениям? Даже предполагать нелогично.

В научном познании, естественно (и мы все к этому привыкли), единственно адекватной формой передачи опыта является **изучение этого опыта.** Начальная, средняя и высшая школа всего мира именно этим и занимается. Формы изучения могут быть разными. От самых сухих до игровых, с привлечением любых эмоциональных методик (так действеннее). Но сутью всего остается изучение.

В передаче опыта эмоционально-образной формы познания, естественно, привлекается, используется и метод изучения этого опыта. Но здесь он не может, не должен,

просто не способен быть ведущим. Иначе суть этого опыта оказывается непередаваемой (к сожалению, в преподавании всех искусств в школе, а часто и в вузе, именно так и происходит).

Единственно **адекватной опыту эмоционально-образной формой познания является путь проживания, переживания** (сопереживания) этого опыта. Воспринимающий должен всеми чувствами, всем существом как бы уподобиться художнику, передающему свой опыт чувств, чтобы его действительно пережить, прожить как личный, собственный опыт чувств, и только тогда его можно считать воспринятым и подлинно усвоенным. А это значит не просто сопереживать автору, а больше - вводить эти мысли, чувства в свой сегодняшний повседневный опыт, опробовать их на практике личных отношений, «примеряя на себя». Когда эта «примерка» продолжается из раза в раз, из года в год, близкое врастает в личность, чуждое начинает отторгаться. Отторгается и в искусстве, и в жизни. Именно так, и только так, воздействует искусство. Без этого восприятие зрителя как проявленная, но не закрепленная пленка... Ох, как непросто достичь результата! Но иначе - фикция, только видимость приобщения. Именно так происходит, когда дается не эмоционально-ценностное развитие личности, а знаточество, снобистское знание, которое при любой обильности почти не влияет на подлинное отношение человека к миру, на его совесть, на стимулы поступков.

К сожалению, система передачи опыта переживания, проживания пока очень несовершенна. Даже профессионалы в области искусства часто развиваются как снобы, как люди, имеющие частичные (хотя и глубокие) профессиональные навыки и знания. В человеческих отношениях «снобы - это простые души, вроде дикарей»

(Г.К.Честертон). И именно отсюда рождается в устах технократов утверждение о несвязанности художественного развития с ценностно-ориентированным, нравственным развитием. Хотя вопрос, несомненно, сложнее. Разная среда в качестве прекрасного может воспринимать вещи с противоположно направленной нравственной оценкой. Сегодня масса этому примеров. Именно поэтому не вообще прекрасное (такого нет), а прекрасное с определенных духовных позиций. Иного – не дано.

Итоги познания – формирование личных эмоционально-подсознательных жизненных ценностей.

Естественно, что итоги познания человеческого опыта в научной и художественной формах мышления не могут быть идентичными. Итогом рационально-логического (научного) познания **будет знание, а значит - понимание** закономерностей природы и общества, их оценки и способность использовать их для достижения определенных целей.

Итогом эмоционально-образного мышления становится не просто знание, не просто понимание ценностей действительности. Подлинный результат только один — личное желание, **личное эмоциональное отношение ко всем явлениям мира, их приятие – неприятие как жизненных ценностей и как критериев подсознания, критериев собственных поступков (эмоциональные предпочтения).** Это то, что руководит, помимо и до логических рассуждений нашими поступками, то есть **желания и есть подлинное содержание наших ценностей - нашего жизнеотношения.** И все высочайшие знания и умения, даже глубочайшее понимание явлений здесь только материал. Куда наши эмоции направят эти знания, это

понимание явлений, там они и будут использованы. Мы постоянно закрываем глаза на эту, «унижающую» логическое знание, правду. Даже знание и понимание, например, человеческой психики могут быть использованы не только в полезных, но и во вредных - для страны, народа, человечества или просто отдельного человека - целях. Телереклама является ярчайшим наглядным примером.

Необходимо заметить, конечно, что вся гуманитарная деятельность - зона ценностного отношения. Однако в итоге - ценностного поиска в гуманитарных науках мы понимаем нечто как ценность, в искусстве же - естественно, при восприятии искусства мы это **незаметно для себя проживаем, переживаем как собственный опыт и лично выработанную ценность.** Познание нерасторжимо с его итогом – оценкой. А это критерий для дальнейшего познания. Непрерывная цепь развития познания и формирования жизненных ценностей. **Значит, критерии эти куда глубже и прочнее включаются в формирование личности и более остро влияет на формирование наших желаний. Оценочно-познавательный процесс – един.**

Часто человек живет, мыслит, действует как бы в двух плоскостях. Логика диктует ему принять одни решения, и он прекрасно понимает, что так хорошо, правильно с позиций его общества, среды, просто нравственности, но его подлинные желания - эмоциональные предпочтения - повелевают принять иные решения. И он живет раздваиваясь, или (чаще) принимает решения, диктуемые дурно развитыми или вообще неразвитыми чувствами, и логикой маскирует, оправдывает их даже перед собой. Он - та самая «бестия», для которой уже нет нравственных законов кроме

«революционной (классовой, национальной и т.п.) пользы», он «оправданно» жесток, бесчеловечен... Оглянемся вокруг. Не это ли сегодня происходит? И как легко логически, научно оправдываются любые издевательства, варварство, если объект - чужак. И совесть замолкает. Лагеря Гуантанамо самого плюралистического государства – сегодняшнее доказательство.

Необходимо заметить еще один момент работы искусства (в схему этот момент не попал). **Никакого познания через переживания не может быть без ощущения удовольствия, даже наслаждения самим процессом постижения**. В научном мышлении для постижения может быть достаточно самого интереса. В искусстве интерес, не закрепленный удовольствием, совершенно бессилен породить сопереживание.

Итоги развития

Остается осознать еще пару «клеточек» схемы.

Каждая цепочка действий и средств их достижения формирует определенные способности человеческого мышления. В одном случае, это рационально-научное мышление, а в другом - эмоционально-образное, т.е. художественное. Только в гармонии двух путей познания и может быть сформирован подлинно человеческий развитый ум и подлинно человеческая развитая чувственность.

Преимущественная сфера проявления

Фактически между разными сферами мышления нет непроходимых границ. Если в математических и естественных науках господствует логика, в искусстве – эмоции, то гуманитарные науки являются звеном промежуточным, предполагая как логическую, так и эмоционально-образную стороны мышления.

В искусствоведении, музыковедении есть зона точного знания, например, атрибуция произведений искусства требует именно точности (где, кем, когда, какими материалами создано произведение, где хранилось и т.д.). В то же время интерпретация критиком содержания произведения не может быть точной – она всегда зависит и от точки зрения (даже идеологии), моды, заказа «потребителя», уровня и характера культуры самого критика.

Сегодня особенно наглядно, что взгляд на тех или иных художников девятнадцатого или двадцатого века в России окрашен даже не эстетическими, а политическими пристрастиями и чаще всего не имеет серьезного отношения ни к содержанию произведения, ни к убеждениям его автора. Например, очень серьезно восприняты нашей либеральной искусствоведческой средой представления западнической критики о том, что в России между иконописью и авангардом двадцатых годов подлинного искусства не было, так же как не было его между этим авангардом и «бульдозерным»[1] искусством нового авангарда конца века. Не было в качестве подлинного искусства ни передвижничества, ни академизма, ни «Мира искусства». За советские годы был только «социалистический реализм» как антиискусство. А под этим понимается придворное искусство этого периода: «творчество в области вождя». Под это подверстывается все остальное - даже противоположное по содержанию. Все «непридворное» вообще превращено в «шагреневую кожу». И естественно, свою субъективную позицию они представляют как единственно верную, подлинно научную. И может быть, в силу этого в историях искусств,

[1] Эта акция была блестяще организованным пиаром

издаваемых на Западе, русское искусство фактически как бы полностью выпало из мирового процесса.

Или взять науку «психологию», которая в наши годы настолько увлеклась математикой, настолько захотела быть точной наукой, что предельно выжала из себя «неточное» художественное мышление. Студенты-психологи лишь поверхностно познают историю литературы и других искусств как отнюдь не формирующую составную их профессионализма. Точность - тесты, тесты и тесты, проверяемые на компьютере – это и есть, мол, точный анализ души человека.

Каждая гуманитарная наука объединяет в себе обе формы мышления. На мой взгляд, это их преимущество, их первородная суть. Попытки полностью отказаться как от субъективного подхода, так и от элементарной объективности, точности ведут эти науки к вырождению, к решению не свойственных им, чаще всего политических, задач.

Педагогическая наука (дидактика) так же несет в себе все достоинства и недостатки этой двоичности.

Мы исходим из реальности существования двух сторон, «двух крыльев» дидактики: научной дидактики и дидактики художественной. И попытка не учитывать существования второго крыла идентична попыткам птицы подняться в воздух лишь на одном крыле. Она будет мучительно биться в пыли.

Настала пора дидактам осознать реальность такого явления.

Настала пора и не только дидактам, а просто всем мыслящим людям, задающимся «вечным» вопросом – зачем же человечеству нужно искусство, осознать, что человеческое мышление двоично. И без художественного,

образного, да, не научного мышления оно не обходилось никогда и никогда не сможет обходиться.

Искусство может быть высоким, низким, прекрасным, безобразным, но не может не быть.

И сегодня, как и раньше, это наша духовная пища, инструмент познания и инструмент строительства общности, личности. Каждой.

ГЛАВА 2
ТРИЕДИНСТВО ПЛАСТИЧЕСКИХ ИСКУССТВ

Жизненные функции всей системы искусств строятся на определенном понимании их как культуры духовной, душевной, культуры желаний, то есть эмоционально-ценностных критериев жизнедеятельности, которые можно соотнести с совестью - основой наших поступков.

Однако это только наиболее общие основы функций искусств. До сих пор мы вели разговор об искусствах вообще. Но искусств много. Да, они все решают единую проблему: исследуют отношение человека к реальному миру и строят эти отношения, передавая их опыт от поколения к поколению. В то же время, если существуют столь разные искусства, случайность ли это? Зачем человеческому обществу потребовалась эта богатейшая палитра искусств. Не проще ли было бы…

Нет, не проще. Наверное, не случайно богатейшими видами, жанрами. Направлениями расцвела палитра как пространственных (визуальных), так и музыкальных, литературных, синтетических искусств. Очевидно, без этого цветника искусств не могло жить и, скорее всего, вообще состоятся человечество.

В данной главе я хочу относительно подробно разобраться в группе пластических (пространственных) искусств, которая (так сложилось исторически) существует под определением «изобразительных». Однако только одна из групп этих искусств является именно изобразительной – это живопись, графика, скульптура (станковые и монументальные формы). Ни архитектура, ни дизайн, ни декоративно-прикладные искусства никоим образом не

являются изобразительными. Поэтому мы и используем другие определения.

Эти искусства имеют между собой так много общего, что всегда рассматриваются как целостная группа. Это объясняется тем, что они объединяются общими основами своих образных языков: цвет, линия, тон, объем, пространство, фактура и т.д. Но не только. **В основе их единства лежит нечто более существенное – целостность трех видов художественной деятельности: конструктивной, изобразительной и декоративной.**

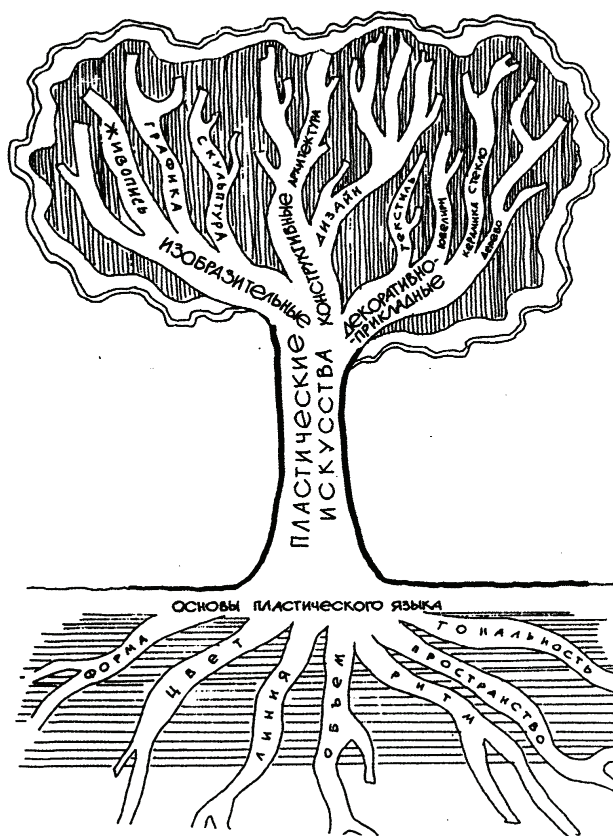
Эти три вида художественной деятельности возникли до формирования развитых форм искусств – в те седые века, когда возникало само человечество. Но этого мало - в жизни каждого поколения детей, как только они начинают общаться, вступать в отношения со взрослыми и между собой, **снова и снова** вполне спонтанно возникают эти три вида художественной деятельности.

Значит, **это фундаментальная потребность человека как существа коллективного.** В течение веков на основе слияния этих видов деятельности возникли развитые формы искусств: изобразительная (живопись, скульптура, графика), конструктивная (архитектура, дизайн), декоративно-прикладная (бижутерия, ткани, керамика и т.д.).

Хотя по звучанию названий эти группы как бы совпадают с видами художественной деятельности, по сути это разные категории.

ЕДИНОЕ ДРЕВО

ПЛАСТИЧЕСКИХ ВИЗУАЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ИСКУССТВ



Серьезный анализ каждого вида искусств говорит, что в формировании каждой группы приняли участие все три вида художественной деятельности.

Это как бы три сердца художественного творчества, и какое сердце в данном произведении бьется сильнее – к такому виду искусств его можно отнести[1]. **Именно в силу этого между видами искусств нет непроходимых границ**. И именно поэтому они являются прочной неразрывно – сложной целостностью.

Однако в чем же суть этих трех видов деятельности? Почему они оказались необходимы человечеству и сформировали три относительно четкие группы пространственных пластических искусств?

Почему изобразительная, декоративная, конструктивная художественные деятельности оказались фундаментальной основой всех видов визуально-пространственных (пластических) искусств?

Главное - неразрывная связь социальной (духовной) функции этих видов деятельности с образным строем (языком), посредством которого каждый из них решает свои столь важные для человека и общества задачи. В этом двуединстве имеет смысл более подробно разобраться.

Попытаемся сделать это на примерах уже сформировавшихся видов искусств, **в которых та или иная художественная деятельность является ведущей,** где она в «апогее». В станковом (изобразительном) искусстве, изобразительная деятельность несомненно доминирующая. Однако в станковой картине всегда огромна роль конструктивного мышления (композиции), и наглядна в декоративных. В декоративных и конструктивных искусствах так же важна роль иных «сердец».

---

[1] Образ «трех сердец» мне кажется точным как математическая формула.

Однако разве суть, роль в жизни общества тех или иных пластических искусств разные? Да, разные, поэтому и необходим им разный образный строй (язык). В том, что это так, опять же нетрудно убедиться, сравнив, например, станковую картину с дворцом или чашкой. И то, и другое – пластические искусства. И тут и там присутствуют и цвет, и форма, и линия, и пространство, но судить о чашке по законам станковой картины или дворца невозможно, и никто не будет.

В чем же разница?

Вот, например, **декоративно-прикладное искусство.**

С первобытных времен существовала декоративная деятельность (это был еще не сформировавшийся вид искусства). Человек украшал и себя, и свои предметы, свое оружие. Зачем? Просто для «красивости»? Отнюдь нет. Не до «пустых занятий» было первобытному охотнику, когда, выходя на тропу войны, он наносил на себя устрашающие узоры, отделяя себя от жен, детей, стариков, от мирной жизни. Неспроста у вождя племени прическа и перья в ней были иные, чем у юноши. А юный воин, убив тигра, вешал в ожерелье его зуб не просто для красоты. Зуб этот означал то же, что орден или звезды на погонах в наши дни. Декор человека четко определял его место в обществе. Именно поэтому в первобытном обществе **декор возник раньше одежды**.

Особенно четко регламентирована была одежда в Средние века. Например, в Кельне в XV веке судьи и врачи должны были ходить в красном, адвокаты — в фиолетовом, а иные ученые мужи — в черном. Крестьянам под страхом казни запрещалось носить сапоги — привилегия дворян! Только свободный человек имел право

тогда носить шляпу. В России при Елизавете Петровне люди без чина не имели права носить шелк, бархат.

Сегодня роль декора не уменьшилась. В Судане, например, существует обычай продевать латунную проволоку сквозь нижнюю губу — значит, особа состоит в браке. Дикарство? Но суть наших брачных европейских одежд, одежд траура, одежд групповых (пионеры, бойскауты, хиппи, военные разных чинов, священнослужители разных религий и т.д.) та же. Со времен существования человеческой цивилизации человек декором приобщает себя к определенной человеческой общности или вычленяет себя из нее. И это никогда не было пустым развлечением.

Средствами декора человек организует, членит свое общество, лишает его аморфности, хаотичности. **Человек или любая группа этим путем определяют свое место в данном обществе и свою роль сегодня** (невеста или вдова, праздничная, кокетливая, или грустная, строгая). **Вне этого** у человечества не выработано иных средств для столь важной для него социальной функции. **Их просто нет.**

И именно в этой социальной функции особая роль декоративных искусств. Они именно для этого рождены человеческим обществом. Не случайно такие бои шли за герб и цвета флага во всех наших бывших республиках — за декоративную символику, утверждающую их самостийность. Значит, важно. Только ведь не все (отнюдь!) понимают, что это именно знаки декоративного искусства.

Да, декоративное искусство незаменимо. Но так же незаменимы и иные искусства. Посмотрим столь же пристально на другую группу искусств — конструктивную. Ярким выразителем ее функций является

АРХИТЕКТУРА. Нелегко осознать, летописью чего именно она является. Материальной культуры эпох? Стилей искусств? Да, несомненно, но все это является, скорее, лишь зримым проявлением той незаменимой функции в жизни общества, которую имеет это искусство. Египетский храм выражает совсем иное понимание мира и человеческих отношений, чем храм готический или, например, синтоистский. Крепость, замок феодала также выражают иные отношения людей, классов, нежели классицистическая русская дворянская усадьба. Архитектура именно так организовывала жизнь людей, как жизнь эту понимали люди того времени. **Архитектура является летописью человеческих отношений.** Летописью она может быть только в силу того, что выполняет незаменимую никакой иной человеческой деятельностью *роль организатора материальной среды человеческих отношений на принципах определенного мироотношения, миропонимания.* В древности, когда люди жили в пещерах и шалашах, у каждого племени было свое «особое место» (скала, дерево и т.д.), вокруг которого племя собиралось, решало свои важнейшие проблемы («скала совета» в «Маугли» Киплинга — перенос в сказку этой традиции). Впоследствии это место стало окружаться высокими камнями, потом эти вертикали стали перекрываться камнями, горизонтально положенными на них, и получился первобытный портал. Когда же эти колонны перекрыли крышей, получился храм. Впоследствии вокруг храмов, особых, соборных для народа мест, стали формироваться городища, крепости, города...

Архитектура создает среду, материальный фундамент для развития и функционирования определенного типа общественных отношений.

Материальную, реальную среду. И никакая иная человеческая деятельность этого не может. Общество не выработало иного языка для решения этой задачи.

Остается разобраться в **роли изобразительной группы искусств.** Вроде самая известная группа в пластических искусствах, которые почему-то все называют изобразительными. Но что изображает дом или брошка? Их функцией отнюдь не является изображение.

Итак, ЖИВОПИСЬ, ГРАФИКА, СКУЛЬПТУРА (сегодня к этому виду искусств можно отнести и художественную фотографию). Сколько боев нравственных, эстетических, пластических, идеологических проходило, проходит и будет проходить на этом, я бы сказал, экспериментальном поле пластических искусств! Какова же функция этих искусств в жизни? Это — познание наших отношений к явлениям жизни, **раздумья, спор о ценностях жизни - и закрепление собственных выводов в форме драматической, лирической, юмористической, трагедийной. В зримых образах искусства происходит анализ жизненных явлений.** Часто думают, что изображение реальной действительности — это цель данного искусства («мы — свидетели жизни»). Нет, изображение лишь средство данного искусства, **средство мышления зримыми образами, средство познания наших отношений к миру.**

Станковое искусство возникло фактически в период Возрождения. Оно наиболее полно выразило сущность изобразительных искусств (монументальные формы по целям и языку как бы занимают пространство от станковых до декоративных форм). Родилось станковое искусство как ответ искусства на возрастание осознания личности, индивидуальности, как средство более

интимной, непосредственной беседы художника со зрителем, как средство совместного раздумья, более интимной беседы о тех или иных явлениях жизни. Это отличие от монументальных форм — форм скорее утверждения уже выработанного идеала, провозглашения определенной позиции.

Изобразительная деятельность была порождена именно необходимостью эмоционального осознания связей человека с миром и формирования общих основ для реагирования на него. Таким образом, изобразительная деятельность дает **индивидуальный анализ отношений для построения систем коллективного реагирования.** И в пластических искусствах для этого нет более мощного, целенаправленного средства.

Как видим, социальные смыслы деятельности каждой из групп пластических искусств специфичны, не дублируют друг друга (в противном случае искусство, наиболее слабо решающее ту же задачу, отмерло бы). Все вместе **пластические искусства могут рассматриваться как особая форма самосознания и самоорганизации человеческого общества, без которой оно не могло бы сформироваться и не может существовать.** Эти искусства нужны человечеству как незаменимая форма сохранения и передачи новым поколениям эмоционально-ценностного отношения к миру — к природе, обществу, к самому себе.

* * *

Мы разобрались в специфических социальных функциях трех групп искусств. Мы знаем, что все эти искусства как оформившийся вид человеческой деятельности возникали постепенно, вычленяясь из

первобытной синкретической деятельности, в которой все будущие науки и искусства были связаны в единый тугой узел.

Разные виды пластических искусств произошли от слияния первобытных форм художественной деятельности, и в основе каждого из них лежат три формы художественного мышления: конструктивная, изобразительная, декоративная. И не случайно между порожденными ими группами искусств нет непроходимых границ. Одно перетекает в другое. Это особенно четко видно на примере монументальных искусств, где одни работы носят характер, приближенный к станковому, другие почти чисто декоративны. (Зайдите в любую церковь и посмотрите росписи стен — сверху донизу). Да и станковое искусство иногда склоняется к сильной декоративности, а декоративно-прикладные формы часто стремятся перейти в ранг станковых, изобразительных— посмотрите на выставках. Отчего это?

Дело именно в том, что каждая из этих групп искусств сформировалась на базе не одной, а всех трех форм художественного мышления. Мы можем в каждом из произведений искусства любого жанра и вида выявить элементы как конструктивного, так и изобразительного и декоративного мышления. Это как бы три сердца, бьющихся в каждом произведении. **Сердце, бьющееся сильнее, и определяет вид искусства, к которому можно отнести данное произведение.** Почти не бывает работ, «в чистоте» являющих лишь одну форму мышления. В каждой картине мы относительно легко определяем элементы конструктивные, декоративные и изобразительные.

* * *

Таким образом, мы осознали, что три группы пластических искусств возникли не случайно - они выполняют **взаимно незаменяемые социальные функции в становлении и развитии любой человеческой общности**. Мы уяснили, что именно специфика содержания, диктуемая социальной ролью этих пластических искусств, формирует **особый образно-языковой строй** каждого из них. Мы осознали, что и функции, и средства выражения этих искусств порождены взаимодействиями и разным сочетанием **трех форм художественного мышления -** конструктивного, изобразительного, декоративного, существовавших со времени возникновения человечества:

Мы увидели, что группа пластических искусств, как и все другие искусства (музыкальные, литературные, театральные и др.), выполняет в обществе функцию, **не заменимую никаким научным** (рационально-логическим) **познанием.** Художественный (эмоционально-образный) путь осознания жизни имеет иные формы самого познания (образ, а не понятие), иные формы передачи своего опыта (проживания, а не изучения) и самое главное — **иной предмет познания.** Предмет познания в искусстве - это не реальность как таковая, а наше к ней отношение, то есть та ниточка чувств, которая связывает каждого человека с любым явлением (как природы, так и общества), с другими людьми — близкими и далекими.

Мы поняли, что без развития искусств (всех) как специфически человеческой формы освоения мира само человечество не смогло бы ни сформироваться, ни функционировать.

РАЗДЕЛ II
ИСКУССТВО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Незаменимые возможности искусств в познании и организации человеческого мира должны быть фундаментом положения искусств в системе общего образования.

До сих пор эта мощная сила социализации личности человека и гармонизации его жизнедеятельности нашим обществом фактически почти не используется. В данном тексте я не буду говорить о формах и возможностях использования искусств вне системы образования. Они огромны и используются предельно неквалифицированно, если говорить о заявленных целях формирования нашего общества.

Здесь будут поставлены проблемы использования этой силы, в первую очередь, в системе школьного образования. Естественно в этой связи неизбывно будет ставить вопрос дошкольного, внешкольного и профессионального образования (в первую очередь педагогов искусства). Несомненно, проблема художественной педагогики касается не только сферы визуально-пространственных (пластических) искусств, которые в школьном образовании объединены под термином «Изобразительные». Законы художественной педагогики едины, но в каждом виде искусства имеют свои акценты.

Здесь будет идти речь о использовании огромных возможностей очеловечивания подрастающего поколения силами пластических искусств в системе общего образования, о конкретных основах этого образования и возможностях построения на них конкретной конструкции задач начальной, основной и старшей школы.

В течение достаточного количества лет я со своими коллегами на основе изложенных ниже постулатов работал над конкретным решением этих проблем. Л.А. Неменской было разработано «Ядро содержания» учебного предмета «Изобразительное искусство», и коллективом сотрудников была разработана на этой основе и постоянно модернизируется (жизнь не стоит на месте) вся линия общего образования. Она выразилась в учебных программах и учебниках с 1 по 9 классы, снабженных методическими пособиями, рабочими тетрадями, фактически постоянно проходящая проверку в сотнях тысяч школ России.

Концепция, на которой основано это «Ядро», имеет в виду возможность и необходимость завершения ее в старшей школе, как принято во всех цивилизованных странах.

«Ядро» - естественно, культурологическое, где содержание художественной культуры не ограничивается знаниями и навыками, а несет богатый опыт художественной культуры. Этот опыт строит через профессиональные основы предмета развитие личностных и метапредметных основ художественного мышления. В наш непредсказуемый век именно этот учебный предмет через развитие интуитивного творческого мышления может готовить человека к решению нестандартных поисковых задач, перед которыми его постоянно ставит и профессиональная и бытовая жизнь.

Дай Бог, чтобы педагогическая наука и система образования могла бы освоить богатые возможности художественной педагогики.

ГЛАВА 1
СВЯЗЬ С ЖИЗНЬЮ – ОСНОВА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

На искусство и его связи с жизнью можно смотреть очень по-разному. Мы декларируем эти связи как основу содержания художественного образования**.** Выработана даже формула - лозунг «от жизни - через искусство - к жизни». Нам очень бы хотелось утвердить совместно с педагогами, работающими по нашим программам и учебникам, данное понимание. И утвердить его неоднозначность.

Да, мы постулируем привлечение бытового опыта детей с первого по последний класс при прохождении тем всех лет, четвертей и уроков. Да, мы предлагаем домашние задания, что бы ребенок мог связать учебный материал с внеклассной, внешкольной повседневной жизнью. Мы хотим, чтобы явления искусства постепенно помогали ребенку глубже чувствовать, понимать собственную жизнь, свои связи с природой, бытом, родителями, друзьями, обществом - с человечеством. Это заложено и в конструкции, и в методике программы.

Но чтобы это осуществить, учитель, работающий по нашей программе и учебникам, должен видеть связи искусства с жизнью и понимать, что в обществе, в среде повседневности могут складываться очень разные понимания этих связей**.**

Наиболее точно понимание этих связей выразила Л.А. Неменская в статье "Зачем мы учим искусству"[1]. Автор отмечает три основных подхода к пониманию проблемы.

---

[1] Образовательная область «Искусство». ГОМЦ «Школьная книга», 2000

Первый подход: «Искусство - это замечательно. **Но искусство появляется там, где кончается необходимое**». При таком подходе искусство неминуемо попадает во вспомогательную сферу: существуют необходимые потребности, проза жизни, хлеб жизни, но когда у человека этот хлеб есть, ему хочется еще кусочек торта - для отдыха, для радости. При таком подходе искусство понимается как десерт - сфера услаждения, развлечения и украшения жизни, т.е. то, что желательно, но не обязательно. На подобную позицию прочно опираются те педагогические круги, которые отводят искусству в художественном образовании фактически роль кружка, студии, но не урока, обязательного, равноценного всем иным общеобразовательным учебным предметам. При таком понимании главным в обучении искусству становится обучение рук и основными (а часто и единственными) - прикладные искусства.

Второй подход: «искусство - это горний мир», это мир высоких чувств и мыслей, мир великих произведений искусства, «искусство - это полет души!». Это «Горний мир». Жизнь повседневная скучна, утилитарна, примитивна... «Вот кончается рабочий день, я иду на концерт или открываю томик стихов, листаю альбом репродукций... Я ухожу в искусство и забываю весь мир. Искусство - воплощение высшей поэзии жизни». Это мир высокий, а поэтому элитарный. Элитарный и опять, значит, не для всех. На такую позицию также опираются многие, оставляя искусству сферу не обязательную для общеобразовательного школьного предмета, вернее, даже недоступную. Правда, в последние годы появился учебный предмет «Мировая художественная культура», пытающийся решить познание «высоких образцов» именно в этом плане. Но это не практическое, а

теоретическое познание искусства. И познание ли? Бегом по векам и странам… Чаще всего это просто обобщенный искусствоведческий курс, включающий в себя элементы других искусств. На практике же – показ репродукций, а не приобщение эмоциональной и языковой сути искусства. В одном из учебников я насчитал более девяноста богов всех времен и народов. Зачем? К художественному развитию это не относится. И даже к «горнему миру» тоже. Еще одно снобистское знаточество. «МХК» – необходимый предмет для 10-11 классов, но преподавание его - труднейшая проблема. Пока предмет по- настоящему не созрел. Его современное содержание системно не разработано, и нет специалистов. К тому же есть попытки этим предметом подменить «Музыку» и «ИЗО».

Мы не приемлем ни первый, ни второй подход. Мы против превращения искусства в мастерство рук без опоры на широкую художественную культуру, но также против и подмены живого искусства теоретическим знанием о нем (искусствознание вместо искусства). Именно такое «познание» искусства порождает схоластов. Искусство при этом познается, но не проживается. Знание не вживляется в духовный строй человека. Прожить можно (особенно в детском и подростковом возрасте) лишь в единстве рук, ума, чувств. В искусстве «познание - в кончиках пальцев». Да, для познания искусства нужно и то и другое, но не одно из двух и не механическое их объединение.

Наша позиция иная. Она четко выражена в статье Л.А. Неменской: "**Искусство как необходимый аспект причастно ко всему, участвует во всей нашей жизнедеятельности, его влияние проникает всюду... Жизнь в среде искусства - необходимое качество любого человека вне влияния искусства жизнь**

человека невозможна". Нет ни одного общества, ни одного человека, который бы со дня рождения и до последних дней не жил бы в среде искусств. Мы большей частью не понимаем, что вторая природа, среди которой мы живем, - предметный мир в квартире, на работе, улице, сам дом - имеет прямое отношение к искусствам, создается с участием художников.

Ни один человек не живет вне искусства, если даже не понимает этого. Поэтому узкоприкладное понимание искусства или лишь понимание его как высокого проявления духа и мысли ущербно и не соответствует реальности жизни. Именно поэтому мы считаем, что каждый будущий гражданин, т.е. ребенок, с детства должен быть введен в этот мир, чтобы быть грамотным участником всей той художественной культуры, в среде которой живет сегодня.

Учебный предмет «Изобразительное искусство» должен быть именно общеобразовательным - т.е. для каждого. Как математика нужна каждому для выработки логического мышления, так и искусство нужно каждому для выработки эмоционально-образного (художественного) мышления. И здесь главная связь с жизнью.

Есть еще одна ныне важная и довольно новая причина, которую мы еще не осознаем: «Раньше в традиционном обществе человек рождался в гораздо более ясно обозначенных культурных параметрах (он или крестьянин, или купец, или русский, или англичанин, он воспитан в какой-то определенной среде. - Б.Н.)». Мы еще не понимаем, что в наш век многоликой «общепланетарной» культуры, вернее в этой культурной мешанине, где нет неподвергнутых сомнениям критериев ни добра, ни зла, ни прекрасного, ни безобразного **человек**

постоянно находится в состоянии выбора. И сегодня уже фактически **невозможно обходиться стихийным домашним, узко средовым художественным развитием.** Сегодня ребенка нельзя бросить на произвол улицы или СМИ»[1]. Но именно это и происходит.

Огромный хаос художественных впечатлений, обрушивающихся на ребенка через СМИ, сформирует человека, не имеющего духовного компаса, компаса эстетического и эмоционального. Критерии будут случайными, шаткими, поверхностными.

От этого никак не спасет даже широкое знаточество, даваемое теоретически, если оно не завершает системного эмоционально-образного развития ребенка с младенчества. В этом случае логические знания - тревожное опоздание.

Необходима **непрерывность художественного развития**, непрерывность развития личных связей со всеми искусствами сызмальства. Осознание роли каждого из искусств в личной, своей жизни в итоге общего образования предельно значимо.

И именно для этого на протяжении всех лет обучения, усложняясь с каждым годом, происходит погружение ребенка в деятельность всех искусств. От осознания личных связей, личных чувств и выражения их в искусстве до освоения многообразия человеческих проживаний мира природы и истории в искусствах разных народов.

Ребенок с помощью учителя и учебника открывает для себя, что искусство не просто изображает или украшает мир – а выражает (значит и строит) отношения к

---

[1] Л.А. Неменская «Зачем учить искусству» - М., 2000. ГОМЦ «Школьная книга». Образовательная область «Искусство» (сборник статей)

этому миру. Осознается отношение как к природе, так и к человеческому обществу. В душе ребенка этот процесс должен постепенно вырастать в строительство личного отношения – **через связь проживания образов искусства с собственной жизнью.** И вживание это должно незаметно строить шаг за шагом его отношение к миру. Ребенок сначала «вживается» в мир родной природы, кстати, не так давно, немногим более сотни лет, открытой в качестве эстетической ценности русскими художниками (Саврасов, Шишкин, Левитан и другие) [1]. Потом «вживается» в связи жизни со «второй природой» в близком окружении – и далее до сопереживания истокам родной культуры и наиболее интересным культурам народов Земли. Это в начальной школе.

В основной школе (5-9 классы) должно происходить углубление этих связей через познание места, роли в жизни ребенка декоративных, изобразительных, конструктивных и, наконец, синтетических искусств.

Эту линию нельзя прерывать.

Начальная школа – это эмоциональный уровень проживания связей искусства с жизнью. Основная школа – уровень проживания, где эмоции и логика в единстве. Логически же завершаться это развитие должно в 10 – 11 классах, в оптимальном, для осознания этих проблем, возрасте. И только тогда налицо будет прочность познания. Безграмотность здесь обязательно обернется «обу́женностью» духовного мира, подверженностью влияния пошлой продукции масскультуры – культуры вненациональной. Это путь, ведущий к потере самоидентичности народа, к культурной деградации, ведь

[1] То, что это было именно открытие, скачок в русской культуре, сегодня, когда каждый по этим проторенным путям может сделать и этюд, и фотографию – почти никто не понимает.

эту «самость» создает не математика, физика, единые для всех народов, а именно вся среда искусств, где во все века происходили поиски самобытности каждой человеческой культуры.

Именно для выстраивания связей искусства с жизнью в программе нами основной упор сделан на три формы художественной деятельности, которые и являют собой органический сплав искусства и жизни.

Педагогу нужно осознать **специфику связей с жизнью каждой художественной деятельности**, выраженной в начальной школе в игровой форме в виде трех Братьев-Мастеров, а в основной - через виды пластических искусств, каждому из которых посвящен тот или иной учебный год. Нужно понять и **неслучайность разности образных языков видов искусства** – они от разности духовных, социальных функций. Учителю необходимо это понимать, чтобы формировать у детей способность грамотно всю послешкольную жизнь общаться с разными, постоянно окружающими их искусствами.

Не случайно целый учебный год в программе посвящен декоративным искусствам, основной смысл которых в том, чтобы строить, организовывать человеческое общение. Не случайно два года в основной школе отведено изобразительным искусствам как наиболее сложным по духовным функциям и включающим в себя многие основные законы художественной грамотности. К сожалению, многие не понимают, что искусство дизайна (довольно молодое) – это все то окружение (кроме природы), в среде которого ныне мы живем. Часто не понимают, почему этому искусству (вместе с архитектурой) отводится также целый учебный год именно в подростковом возрасте. То же непонимание

мы встречаем по отношению к экранным искусствам – современным видам искусств, основанным на изобразительном языке, но включившим в себя движение, реальное время и слившимся с другими искусствами, которые принято называть временными – литературой и музыкой.

И все эти годы познания мы строим на основе принципа: «От жизни – через искусство – к жизни!».

К жизни!

ГЛАВА 2
ЗАКОН УПОДОБЛЕНИЯ - ОСНОВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Ныне большинство специалистов уже начало привыкать к идее, что искусство нельзя преподавать идентично наукам. Знания необходимы, навыки также, но их недостаточно. Разговоры о переживании, сопереживании, проживании - на слуху. Об этом пишется в статьях, программах, диссертациях. Говорится, пишется, но на практике применяется чрезвычайно редко, фактически это зависит даже не от недостаточной профессиональной грамотности педагога, а от неразвитости более широкой - эмоционально-художественной. Почему так?

Причина во многом в том, что эти термины остались декларациями, не перешли в реальный опыт подготовки учителей искусств, не стали неотъемлемой частью их убеждений, их профессии.

Если мы соглашаемся с тем, что проживание является основной формой передачи опыта, чувств, т.е. передачи сути любого произведения искусства, то необходимо осознать "уподобление" как основной, может быть единственный, реальный способ не понимать, а именно проживать содержание. То, что это относится к проживанию образов литературных героев всем понятно. Кто из нас, читая увлекшее нас произведение, не переносил бы на себя любимый образ книги, не сопроживал бы его? Этого не происходит, если в произведении есть лишь сюжет, но нет биения жизни (т.е. это подделка, халтура, а не литература). Правда, это может происходить и от полной неподготовленности читателя к чтению такого уровня художественного произведения.

Любое общение с искусством двустороннее. Произведение - лишь передатчик чувств, мыслей от автора к воспринимающему. Диалог! К этому диалогу интуитивно стремится художник любого века. К нему должен быть готов и зритель, и читатель, и слушатель. Это двусторонний труд. Интеллектуальный труд. Да, воспринимающий должен быть эмоционально и опытом своей культуры готов к проживанию. Восприятие - это труд. А любой труд требует тренировки, требует опыта. В этом плане, мне кажется, в преподавании искусства недооцениваются, или даже примитивно понимаются злополучные ЗУНы. Мы не учитываем, что не только в практической работе существуют навыки! **Навыки восприятия, навыки переживания, сопереживания тоже требуют системного, мудрого развития**, требуют постепенных, все усложняющихся тренировок, как любые навыки. «Душа обязана трудиться», но любой труд - это опыт, это развитие, поддающееся тренировке, ее требующей. Содержание и методика преподавания искусства – это Ваша область!

Я хочу здесь попытаться найти формы объяснения этой стороны приобщения к искусству, без которой фактически никакие знания и умения реального приобщения не дают. Дают знаточество, порождающее снобизм, который, как известно, не лучше безграмотности. Особенно здесь опасна подмена практики теоретизированием.

В художественной педагогике эта проблема пока в запустении. Однако проблема уподобления довольно серьезно разрабатывалась в иных областях художественной культуры. Без этого не могло строиться образование ни актера, ни режиссера. Система

Станиславского построена на этом. Читая не только его труды, но знакомясь с мыслями других ведущих режиссеров, можно легко вычленять этот компонент. Об этом подробно говорит Наталья Сац в своих педагогических работах.

Актера учат уподобляться в специально разработанных учебных этюдах. На этом даже строятся разговоры с абитуриентами. Этюды на уподобление предлагаются очень разные по характеру объектов и по способам уподобления: «Изобрази несчастную старуху или, но так, чтобы тебе, молодому, пышущему здоровьем парню мы поверили». Не раз я являлся свидетелем, как давались задания актерам – студентам на уподобление по моим картинам и портретам. Вот только о натюрмортах не слышал. У актеров разработана методика и постоянный тренаж.

Тема уподобления как способа проживания содержания не рассматривается к сожалению пока в процессе обучения педагога искусства. Даже профессионалы-художники воспитываются вне этой идеи. Как некогда у актеров, у них тут все на личной догадке, на интуитивном уровне. Я также, интуитивно пользуясь способом уподобления при создании своих работ, раньше не задумывался о его существовании. Только занявшись художественной педагогикой, я начал это «подозревать». Сейчас я вижу, как трудно даже ученым мужам от педагогики и психологии поверить в необходимость такого компонента педагогического профессионализма в преподавании изобразительного искусства. А нужно не только поверить, но и обеспечить педагогам овладение этим мастерством. Это относится как к детской педагогике, где оно все же легче понимается (игровой метод!!), так и к взрослой, вузовской. Уподобление при

рисовании натурщика? А еще хуже натюрморта? Да, такой опыт есть!

Представляя на разные компетентные комиссии учебники по искусству для детей, я встречаю удивленные глаза экспертов, когда они читают про косвенную подсказку о соответствии эмоционального образа, например здания храма чему-то иному, например, богатырю, крестьянке или... хору[1]. Есть глубокое непонимание, что образ в искусстве (а архитектура - искусство) может, должен восприниматься метафорически, иносказательно, и глубокое восприятие без уподобления здесь невозможно. Нет, говоря про здания нужно мол, объяснить его пропорции, конструкцию, назвать нужные цифры, т.е. дать знания, а не эфемерные эмоциональные параллели. «Это – ненаучно. Этого не может быть, потому что не может быть никогда...». Нет, именно научно! Но по законам художественного мышления.

Все это прекрасно понимают талантливые учителя и, естественно, понимают дети. Они легко могут ощутить себя, например, устремленным вверх шпилем Адмиралтейства, или распахнуть широким объятием руки изображая Исаакиевский собор. И нарисовать или сконструировать их, внутренне прожив, почувствовать себя ими, т.е. уподобиться им. Они легко, как актеры, могут почувствовать себя деревом или собачкой (больной, веселой), жирафом или слоном и т.д. Почувствовать телом, а движениями изобразить.

Без уподобления, действительно, не может произойти полноценного (не механического) творческого процесса при восприятии или создании любой работы в искусстве как ребенком, так и взрослым профессионалом.

---

[1] См. Учебник 4 класса

Именно поэтому необходимо специальное развитие учителя – профессиональная «грамотность чувств».

Ребенку легче - он всегда играет роль, воображая себя паровозиком, этот паровозик рисуя. Взрослому, отягощенному грузом умений, знаний, с подавленным миром эмоций - труднее. Нужно внутренне освободиться от этого груза. Передать его телу, освободив на время от него голову, открыв простор проживанию объекта изображения, душою ему уподобиться. Если это не удается, создается грамотное, но холодное, по сути не очень-то художественное произведение. Правда, внешне оно для глаза «оценщика» может быть даже выигрышнее прожитого, которое будет менее завершенным пластически, более корявым. Это нужно художнику. Педагогу – сложнее. Он должен ввести в уподобление других - целый класс! Роль режиссера – именно для педагога!

Еще труднее внешне отличить подлинное восприятие произведения от его восприятия «по знанию», когда анализируется лишь сюжет, элементы пластического языка, принадлежность к тому или иному течению, школе, национальной традиции, авторскому стилю[1]. Такая беда может случиться даже со специалистами очень высокого класса. К сожалению, в воспитании искусствоведов - тоже. Тогда рождается «евнух», знающий «свой гарем, не зная наслаждения». Рождается сноб, лишенный способности чувственного, непосредственного восприятия искусства, или ремесленник (если практик искусства).

Да, довольно легко и приятно критиковать существующее положение, чувствуешь себя на высоте. Вся ясно. Но отнюдь не ясно, как это преодолевать. А именно

---

[1] Именно здесь беда в проверке знаний тестами. В «да» и «нет» это не уложить.

это главное. Особенно в условиях многих поколений родителей, учителей, профессуры, министров, воспитанных в сугубо научных, внеэмоциональных традициях понимания искусства. Да, они обкрадены ложным образованием в этой области, но сложность в том, что никто кроме них, не может изменить ситуацию. Как сделать так, чтобы все поняли, что к искусствам можно приобщать только через переживание, т.е. через уподобление? Тем более, что метод такого образования должен (для учителей) еще сформироваться, родиться, пройти адаптацию в разных педагогических коллективах. Но если этот метод действует при воспитании актеров, музыкантов-исполнителей, режиссеров, почему же изобразительное искусство должно отставать?

Учитель, научись сам? Нет, нереально. Чтобы учить этому учителей, чтобы разработать подобные программы и методики, необходимо понять, принять как азбучную истину, что учителю это необходимо не менее, чем умение грамотно рисовать. Ему необходимо это, чтобы учить детей не элементарным знаниям и навыкам «в области искусства», а самому искусству, т.е. вращивать их в саму образную структуру искусства, в единство его языка и содержания. А вращивания этого достигнуть без развития в самом себе этой способности нереально.

К сожалению, трудно еще осознать, что существует специфический объект - искусство, глубоко отличающийся от объектов научной сферы познания. Наука и искусство отличаются не только тем, что именно познают (реальность и эмоциональное восприятие человеком реальности), но специфическими путями, способами познания мира. Подобное – подобным! Фактически это две стороны единой системы, два полюса дидактики.

Пора утвердить в педагогике равные права обоих исторически сложившихся систем познания. Пора уже разработанные теоретически позиции, переводить в повседневную практику школы.

ГЛАВА 3
ЕДИНСТВО НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ И ФАНТАЗИИ – ФУНДАМЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА

Мы постоянно задаем вопрос начинающим педагогам искусства: «Чем отличается художник от не художника?». И почти никогда не получаем ответа. Говорят о чувстве красоты, об умениях изображать и т.д., но это все производные. Когда же говорят, что это талант, то, естественно, возникает вопрос: есть ли его определитель? Такого пока никто не придумал. Я знаю знаменитых композиторов, не принятых в детскую музыкальную школу «за отсутствием данных». В шестом классе я по тем же причинам сам не был принят в студию дворца пионеров, а позже, поступив все же, оказался среди лучших. Где критерии? Один студент ВГИКа из Казахстана на первом курсе проявил дикую неспособность к работе в профессии, было готово решение об отчислении «за несоответствие». А окончил он факультет самым лучшим, талантливым студентом. Я дружил с художником - самым талантливым, ярким выпускником в своем потоке в Суриковском институте, но нет сейчас такого художника, ни одной картины не было написано после блестящего диплома.

Что же определяет талантливость художника, музыканта, писателя? Какие природные данные? Да, трудолюбие определяет многое. Если «не могу» не рисовать или не петь, не писать стихи - это да, признак одаренности. Именно это порождает удивительную самоотдачу и трудолюбие. Часто и судьбу.

Однако, сколько передо мной прошло людей, профессионально одаренных, а художники из них часто

получались скучные, без искорки. Что же это за искорка, которую не могут родить ни способности чисто профессиональные, ни яростный труд? Да, личность, наверно неповторимая человеческая личность, готовая все накопленные (малые иди большие, это безразлично) профессиональные умения использовать на создание произведения, несущее именно личное видение явлений жизни и жажду выразить его в реальном материале.

Что же создает эту личность, несущую в себе зерно художественности?

Булат Окуджава в одной своей песне обронил точный образ «она шевельнулась во мне», как говорит мать о ребенке во чреве. Но где он взял то семя, которое зародило в нем эту, еще на спетую, даже не родившуюся песню?

Часто, предельно часто мы не понимаем, что есть только одно семя творчества и только одно лоно, попав в которое семя это может прорасти и дать живой плод искусства.

Семя это - **чуткая наблюдательность,** пусть сперва наивная, потом мудрая ко всем сторонам жизни, распахнутость глаз на ее красоты, радости, горести, беды. Способность удивиться казалось бы, повседневному, казалось бы привычному.

А лоно - это **развитая фантазия**, в чреве которой только и может закрепиться живая искра наблюдательности и развиться в любое полноценное произведение.

Вот **именно этим художник отличается от не художника** - и в любом искусстве. Вот поэтому в Окуджаве постоянно и «шевелились неспетые песенки».

Обычный человек прошел мимо, все видел, но не увидел ничего особого, ничем не восхитился, ни от чего не

пришел в глубокое отчаяние. А художник увидел, удивился, пришел в восторг, отчаялся и заронил в свое творческое чрево, в свою фантазию это зерно. **Удивление - основа наблюдательности**. В чреве то зерно может дать (или не дать) всходы. От жизненных сил чрева это тоже зависит.

Можно ли это качество человека считать профессиональными качествами? И если можно, то можно ли их, как и другие профессиональные качества развивать, тренировать, рассматривая как определенные навыки?

Неудачи многих художников, приобретших огромным трудом прекрасные, профессиональные навыки (а без них так же нет профессии), объясняются часто тем, что они **не развили в себе** эти два коренных важнейших художественных навыка. Это относится к художникам любых творческих профессий. Относится это и к искусствоведам. Но больше всего - к учителям, которые эту способность должны развивать у детей, а не только у себя.

Ох, как трудно приобретать эти навыки! И как нынешняя художественная школа - высшая и средняя - к ним не приспособлена! Многие не догадываются, что это именно **навыки**, которые можно развивать.

Мы все понимаем, что формирование творческой личности художника, учителя или врача - процесс многосторонний. Не только профессиональная подготовка здесь все определяет. Определяет и среда взрастившая, и книги прочитанные, так или иначе пережитая дружба и любовь, горе и радость - все в копилку, в плавильный тигель личности.

Человек, художник, не вообще видит жизнь. Весь личный опыт чувств и знаний формирует жизненную позицию. И это отнюдь не логический нерв, скорее

чувства, понимание на уровне, что добро и что зло, что мне любо и что нет –это как итог опыта, и есть та отправная точка, с которой человек видит жизнь и оценивает ее**. Наблюдательность человека не нейтральна, для творческой переработки она отбирает только необходимые явления, факты, моменты.**

Другие моменты могут просто не замечаться, не существовать на время погруженности сознания в эту проблему. Далее – все заново. Эту **избирательность наблюдательности** нужно остро понимать.

Творческий человек может создавать произведения о жизни - о жизни! - злые и добрые, рождающие ненависть или нежность, доброту или злобу. Сегодня искусство очень ясно демонстрирует более всего злую сторону палитры (прежде всего телевидение, кино).

А как быть педагогам?

Отключиться от формирования наблюдательности и соответственно фантазии? Или пытаться их развивать, тренировать как навык в отборе материала в определенном направлении для творчества (как духовного, так и практического), укрепляя определенную линию - линию умения видеть и радоваться не уродству, не злу, а добру, человечности? Если да, то как это делать? Делать это в наш век трудно. Но это судьба любого отца и матери, и конечно педагога.

Любое творчество связано с проблемами нравственными, т.е. с отношением к миру. Да, но в школе нравственность не предмет обучения. Знание, даже изучение законов и этических норм – еще не обучение нравственности. Даже искусство не ставит задачи «обучить нравственности». Однако оно может большее – **открыть окно в мир искусств,** где извечно происходят эти поиски, эти споры. Борьба - через искусство - самих

противоположных представлений о нравственности, добре и зле…

Нравственности вообще нельзя научить, искусство лишь открывает путь к определению личных критериев в этой области. Это **путь, дающий возможность строить критерии, опираясь не только на свой маленький жизненный опыт**, **но и на опыт поисков многих поколений, многих народов.**

Может показаться, что я отклонился от поставленного в начале вопроса. Я только хочу подчеркнуть сложность и ответственность решения этой проблемы. Решения не только для учителя или творца искусства, а любого человека - творца своей жизни.

Развивая наблюдательность, способность видеть как бы невидимое, мы формируем не только развитый глаз, что впоследствии пригодится в любой профессии. Зоркость глаза постепенно в результате профессиональной тренировки переходит, с одной стороны, в зоркость руки**,** а с другой - в зоркость души. И то и другое зависит во многом от того, как и куда учитель направляет развитие зоркости, и от понимания, что это не просто развитие глаза как фотоаппарата - "большая разрешающая способность". Нет. Тут идет постоянная взаимная подпитка зоркости глаза отбором материала, для формирования, с одной стороны, художественного образа, а с другой - жизненной позиции, жизненного кредо личности.

В нашей школьной программе каждый год рассчитан на постепенное развитие важнейших навыков наблюдательности и фантазии. Они, естественно, не прописываются специально в каждом задании, но грамотный учитель легко может вычленить эти задачи в содержании каждой четверти и каждого урока. В начальной школе от обучения вглядыванию в

окружающую жизнь природу (I и 2 классы), в жизнь предметного мира (3 и 4 класс) через все виды художественной деятельности с акцентом, сперва скрытым, интуитивным, но с середины второго класса вполне обозначенном через задания, внимание ребенка акцентируется на вопросе, "ради чего" он это делает (или делал художник). И вглядывание, и фантазию мы развиваем целенаправленно на освоения главного нравственного постулата: понимания, сопереживания ребенком природы, мира окружающей вещной культуры и мира людей – близких и далеких. От родного порога к богатству иных видений многих явлений, к обогащению собственной способности восприятия, развитию фантазии.

В средней школе уже каждый вид искусства может нацеливать ученика на развитие зоркости, способности вглядываться в мир **под углом зрения данного вида и жанра искусства** и, через сотворчество, вводить его осознание в лоно своей фантазии, с учетом опыта поколений, искавших пути объединения видения и претворения его в художественные образы.

Мы ввели в конструкцию нашей программы развитие этих навыков. Проследили поэтапность их развития. Но мы не боги. Могли многое не достроить или могли дать в форме непонятной, неясной. Значит, это приглашение к диалогу - приглашение к сотворчеству. И очень надеемся на взаимное понимание, содействие с учителями. Дело это новое в педагогике и тончайшее, «выучить» здесь не реально.

Дело, требующее времени и настойчивости. Да, тренировок сознания.

ГЛАВА 4
УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА КАК РЕАЛИЗАЦИЯ СВЯЗЕЙ С ЖИЗНЬЮ

Теперь можно рассмотреть реально существующие основы содержания и структуру предмета пластических искусств, выстроенные для осуществления предложенных принципов. Фактически это не вариант старого предмета «Рисования», а принципиально новый предмет, интегрирующий в себе многосложный мир пластических искусств[1]. Наверное, точнее было назвать это как бы новым предметом «Основы художественной культуры». Он, четко выражающий, три уровня современных задач общего образования: личностные, метапредметные и профессиональные. И профессиональные здесь рассматриваются как обеспечивающие решение двух остальных. Это четкая культурологическая концепция учебного содержания уроков искусства для общеобразовательной школы. Программы, методики, учебники – ее выражение. Мы представляем себе, что программы могут быть вариативны, но убеждены, что предлагаемый путь при обеспечении необходимого количества часов и профессионально грамотным педагогом дает возможность относительно быстрого массового подъема художественной культуры учащихся, как культуры отношения к миру и критериев жизненных ценностей. Естественно, дает именно возможность, но

---

[1] Ныне этот путь наиболее адекватно представлен в программах «Изобразительное искусство», разрабатываемый коллективом и, особенно, в учебниках 1- 9 классов под грифом «Школа Неменского». К сожалению, имеется много методик по этим программам, часто издаваемых и вне Москвы с самыми лучшими намерениями, но «упрощающих» и даже искажающих суть его.

обеспечить может только «целенасоченная» этим – сугубо деятельностная практика. Искусство – эти система: глаз – мозг – рука.

Содержанием предмета является взаиморазвивающийся сплав двух линий: линии осознания связи искусства с жизнью и линии накопления языковых знаний и навыков. В каждой четверти, на каждом уровне содержание этих двух линий четко оговаривается. Задача формирования творческой потенции идет через все задания, как через конструкцию задач, так и через методику проведения уроков.

И содержание, и методика уроков нацелены на формирование возможностей и условий для сопереживания, проживания тех эмоционально-содержательных явлений, которые в данный момент «проходятся» по программе. Вне наслаждения теми художественными явлениями, с которыми сталкивается человек, понимать их нереально. Поэтому в программе все направлено на то, чтобы дать учителю и ученику и возможности (оптимальные для урока) эмоционального освоения содержания.

Дальнейшее зависит от уровня понимания проблемы дирекцией школы и уровня художественной культуры учителя, которую всегда возможно совершенствовать.

Языковые проблемы чаще всего не выходят на поверхность в темах четвертей, однако в задачах и итогах уроков они четко прописаны. Особенно это касается фундаментальным для понимания и исполнения программы темам 1 – 2-го классов в начальной школе и первым четвертям всех блоков видов искусств в основной школе. Они – языковые. Без понимания специфики

образных языков видов искусств нет пути к постижению их содержания.

В основе своей все блоки, а в учебниках – главы, несут в названиях (а значит, и в содержании) **тематику связи искусства с жизнью ребенка**. **Именно этим данная концепция отличается от всех предшествующих. Это ее основной принцип. Познание искусством жизни, а не просто познание «искусства»[1].**

Содержанием являются не механические знания и навыки станковых, конструктивных или декоративных искусств, не их связи с временем года или праздниками, а их жизнедеятельность, нити, связывающие с повседневной, простой жизнью, нити человеческих чувств и отношений ко всем явлениям бытия. Нити любви, сочувствия, нежности, юмора, горечи, человеческого достоинства, презрения и ненависти, т.е. «очеловеченные чувства».

Как мы говорили, искусство и эстетическое отношение к жизни не нечто прекраснодушное, не некий восторг перед красотой, а привнесение в личный опыт человека многовекового опыта предков по чувственному осознанию добра и зла, выступающих в искусствах в форме прекрасного и безобразного.

Именно поэтому мы настаиваем, что подлинным содержанием учебного предмета «Изобразительное искусство» являются не те или иные изучаемые по программе художественные произведения, авторы, даже великие, не те или иные термины и практические умения, навыки и знания, а человеческие чувства, человеческие отношения — духовные проблемы людей. Те чувства, которые открывает ученик в себе, сопереживая изучаемым

[1] Мною издана специальная книга «Познание жизни искусством». Изд. АПН 2001 г.

произведениям искусства и обогащая ими свою душу в процессе творчества и сотворчества.

Все художественные произведения, все конкретные практические задания по овладению навыками и знаниями - это не содержание, а «бревна», **строительный материал программы**. Но ведь, например, сутью строящегося дома является не материал, из которого он сделан, не его форма или декор, а создаваемая ими среда для тепла, радости семьи (если это жилой дом). Многими, к сожалению, такое коренное изменение понимания содержания школьной программы искусства не осознается и даже отторгается[2]. «Как так! Содержание программы — эфемерные человеческие чувства? Глупость. Нет! Прочным может быть только знание точных истин и владение четкими навыками. И только они и могут быть содержанием любых программ — как по математике, так и по искусству». Это все тот же технократизм мышления, невероятно мешающий **художественности художественного образования**, не желающий учитывать элементарную истину: **подобное – подобным**, т.е. наличие педагогики искусства, отнюдь не идентичной научной.

Тут, видимо, нужно сказать несколько слов и о выборе самих «бревен». Очевидно, люди в этом выборе всегда будут подвержены интеллектуальной, политической, вкусовой моде своего времени. Литературные, изобразительные или музыкальные

---

[2] Особенно это видно в массе так называемых авторских программ, которые на этапе перестройки стали требоваться от каждого учителя, ставя его в дурацкое, непрофессиональное положение. Как в музыке есть композиторы и исполнители и у каждого своя сторона музыкального творчества (неповторимая!), так и в школе. Программы это сложное коллективное «композиторское» творчество. **Это партитура!** Учитель – исполнитель, творец. Без исполнения – программа лишь документ, молчащие «ноты».

произведения, оставаясь сами собой, будут в сознании педагогов восприниматься то как высшие духовные, художественные произведения, то как мелкие, безвкусные, духовно вредные вещи. Это касается как произведений, признаваемых сегодня великими, так и просто любимых для отдельных поколений. Однако надо понимать, что каждое духовно-политическое вкусовое течение, низвергая предыдущие тенденции, готово наивно и радостно объявлять все ценное и ранее любимое не имеющим культурной ценности. Мы помним подобные низвержения 20-30-х гг. прямо противоположные по тенденции низвержения 30 – 40-х гг. XX века.

Сегодня очередной поворот. И апологеты каждой тенденции убеждены, что «нет бога кроме бога» и историческая правда только у них в руках. Каждый раз начинается попытка расставлять по-новому оценки, «навешивать погоны», вернее «перевешивать» - творцам прошлого... Кто значимее в культуре — Суриков или Ван Гог, Паустовский или Платонов, Пластов или Фальк, Попков или Ткачевы, Ивановы и т.д. Или они все ничто перед подлинным новым искусством постмодерна? **Занятия для наивных людей, верующих в то, что именно они знают абсолютную «цену»,** обладают единственно верной меркой: «мое (наше) увлечение и есть подлинно научная истина». Наивность, часто перерастающая в демагогию и даже насилие над живыми художниками и растущими зрителями или читателями. Любая догма, правда как и отсутствие позиций, вредна и опасна. Особенно в образовании!

Учителям при отборе материала нужно иметь это в виду, избегать жесткого навязывания любой ограниченности (это не предполагает отсутствия личного

оценочного отношения), идет ли речь о XIX или XX, XXI веках.

Новым поколениям нужно передать **все наследие художественной культуры, со всеми ее противоречиями**. А это требует серьезных знаний, серьезного уровня художественной культуры учителя.

Мы уже говорили о существовании двух линий человеческого мышления и двух предметов познания. Тот, кто не понял этого, не поймет и той элементарной истины, что искусство для человечества — познание не объективных истин, **а субъективных человеческих отношений к жизни**. И если мы хотим учить именно искусству, а не просто истории, то занятия по форме, содержанию, методике должны отвечать именно специфике искусства, тому, зачем оно существует в человеческом обществе.

Теперь можно подробнее остановиться на некоторых основах содержания программы и учебников.

I. **Интегративность учебного предмета искусства.**

Это одна из основ современного прочтения задач предмета. Этот учебный предмет в своих программах и учебниках за последние десятилетия прошел путь от монохудожественных, скорее грамматических даже задач, **к широкой интеграции в своем лоне всех аспектов и всех видов пластическо - пространственных искусств.** От основных элементов их языка до исторических и философских основ изучения этих искусств. Фактически это уже иной предмет, адекватный как бы единому предмету литературы и родного языка, несущий не частичные, а общекультурные общеразвивающие задачи образования – созидания человека.

II. **Вычленение культурологического ядра визуально пространственных пластических**

искусств несущего его метапредметную функцию.

В предмете выделено его **фундаментальное ядро, как ядро культурологическое**. И четко определены деятельственные формы освоения содержания. Конструкция содержания и методика четко нацелены на решение этих задач. Программа построена на прочной связи с формами языка, обусловленными их историческим развитием. Культурологическое ядро искусств необходимо для освоения каждым развитым членом общества для комфортного ощущения себя в современном многогранном вечно изменяющимся социуме.

III. **Освоение эмоционально-ценностного, духовного содержания искусства как цели обучения. Может быть именно ее решение способно наиболее глубоко влиять на формирование личности ученика.**

Каждая тема урока, четверти, года обращена к познанию именно человеческого содержания любого искусства. Ведь искусство можно изучать и иначе - как искусствоведческую самоцель: великие мастера, великие произведения, стили, даты и т.д. Можно изучать и как технические основы разных искусств. Например, подробное освоение методов работы по тому или иному народному промыслу. Можно центром обучения сделать работу над натюрмортом и многими часами добиваться определенной грамотности, профессионализма. Теперь, правда, самым модным является искусство дизайна или ДПИ, у которых свой круг умений и навыков. Однако эти пути ближе к школе профессионального ученичества. Для общего образования, ставящего задачу дать общую художественную культуру, они менее адекватны. Ведь и все другие учебные предметы дают (во всяком случае,

должны давать) именно общую культуру – математическую, химическую, географическую и т.п.

Программа «Изобразительное искусство и художественный труд» ставит именно общеобразовательные задачи, задачи формирования культуры отношения к миру, культуры любви и ненависти, т.е. рассматривает художественную культуру как эмоцонально-ценностную культуру. Культуру, строящую личность, ее связи с миром. Исходя из этого, построены и конструкция программы, и ее методики.

IV. **Деятельностный путь развития. Наблюдательность и фантазия.**

Программа предусматривает развитие наблюдательности и фантазии как двух основ творческой способности человека. Предусмотрено формирование практически-деятельное их освоения на уровне, доступном каждому возрасту и условиям общеобразовательной школы овладение материалами и инструментами практической деятельности в рисовании, живописи, лепке, моделировании и конструировании. Единство глаза, мозга и руки. Вне этого – нереально развитие.

V. **Развитие творческих способностей как средств решения нестандартных проблем в ситуации неопределенности.**

Творческая практическая деятельность в начальной и основной школе предусматривает **отказ от стереотипной работы по образцам**. В данных искусствах решение любых творческих проблем неотрывно от практического выполнения и нереально вне практического едино моментного овеществления в единстве деятельности *глаза, мозга и руки.* Именно **полное единство процесса замысла и исполнения** развивает способность не теряться при возникновении нестандартных проблем. Здесь

развивается интуиция, когда человек «внутренним взором» охватывает целое до деталей и идет к решению проблемы адекватно ее сути. Здесь использование профессиональных возможностей для решения метапредметных задач обучения.

VI. Триединство окружающих нас пластических искусств и три вида художественной деятельности, лежащие в основе единства этих искусств (системообразующая основа)

Важнейшей основой приобщения к искусствам является способность ребенка воспринимать все его проявления в окружающей жизни. Для того, чтобы общаться с любой действительностью, нужно уметь как-то ее членить. Хаос непознаваем.

Три формы художественной деятельности являются для нас **системообразующей основой, формирующей постоянство связей с жизнью.** Они известны детям с самого малолетства, — изображение, украшение и постройка - являются проявлением в детской игровой деятельности трех форм художественного мышления, о которых мы говорили ранее[1]. Эти виды деятельности известны каждому ребенку и каждому первобытному народу. Их только нужно осознать именно как художественные деятельности. Детям в начальной школе приходят на помощь сказочные образы Братьев-мастеров Изображения, Украшения и Постройки. Они помогают в окружающей жизни видеть свою работу. **В начальной школе искусство нами сознательно не расчленяется на виды и жанры**: Братья-Мастера просто стараются связать детей со всем окружающим миром, показывают все что именно они «умеют видеть и делать».

[1] см. главу «Основы триединства пластических пространственных искусств»

В средней школе три формы художественной деятельности предстают уже не в сказочной форме Братьев – Мастеров. Они помогают учащимся **осознавать неразрывность трех видов пластических искусств и их жанров**. Эта неразрывность основана на пронизанности этих искусств всеми тремя видами художественной деятельности, как единой кровеносной, нервной и костной системой пронизан организм человека. Понимание этой связи дает четкое осознание специфики не только каждого вида искусств, но и каждого произведения.

VII. **Постоянство связи с жизнью, окружающей ребенка действительностью: искусство как средство познания жизни, а не самоцель.**

При обучении по данной программе само искусство, его знание, навыки и даже возможности творческого развития являются, как мы уже говорили, не целью, а средством обучения. Именно жизнь, повседневная жизнь ребенка, формирование его отношения к окружающей его природе, семье, учителям, друзьям, к самому себе, в итоге к Родине, всему человеческому обществу – подлинная цель обучения. Но цель-то это очень тонкая, нежная, и открытым назиданием ее достигнуть нельзя – достигнешь обратного.

Искусство не учит правилам поведения. Это не этика. Это глубже и личностнее. Искусство приобщает человека к многовековому опыту человеческих поисков понимания добра и зла и всех более тонких форм мироотношения (нежности, гордости, ответственности, брезгливости, презрения и т.д.), т.е. к сформированным опытом поколений человечески развитым чувствам.

Искусство существует в диалоге «художник – произведение – зритель (потребитель)». **Произведение здесь посредник.** Возможность диалога зависит от двух

его участников: автора и зрителя, от уровня и характера развития их чувств, способности мыслить (создавать и воспринимать).

Тут возникает проблема, ведь средствами искусства можно возбуждать, передавать и добрые, и злые чувства (а ныне в окружающей ребенка жизни много и зла). Искусство всегда было не поляной роз, а полем боя разных мироотношений. И красота - понятие не единое для всех веков, народов, классов, групп людей.

Сегодня то, что происходит в школе с развитием детей, приобретает особо значимый характер. Раньше человек рождался, жил в определенной среде – крестьянской, купеческой, аристократической, военной, рабочей, и у каждой среды были временем отработанные духовные ценности, которые ребенок впитывал с молоком матери. Более того, у каждого народа есть свой акцент в области духовных ценностей. Человек, воспитанный в России, в православной культуре (независимо от того, верующий или нет), имеет отнюдь не точно такие ценности как американец или индус. Хотя есть много и общечеловеческих ценностей (этому посвящены специальные темы в 4 классе). Сложность же духовного возрастания сегодня именно в сбитости, почти полной ликвидации возможности для человека взрасти в одной определенной шкале ценностей. Невероятно перепутаны все человеческие среды, перекрещиваются как никогда национальные культуры, влияние средств массовой информации обезличено и в национальном и в средовом плане. Ребенок получает кучу раздробленной, не связанной единым духовным стержнем информации. Родители работают, бабушки, дедушки – в стороне, и передача традиций мироотношения семейной, национальной среды невероятно усложнена. Начинает господствовать

маргинальный примитивный стереотип масскультуры, в основе своей американского происхождения. К сожалению, для народов, не организующих деятельные центры национальной культуры, положение сложнее. Кстати, именно русские в таком положении оказываются чаще всего. Нас много, но это не повод невнимания к своей культуре. Это то, что пора преодолевать.

Пора понять: **вследствие маргинализации общества и потери традиционных связей ребенка с определенной культурой, именно уроки искусства с их задачей построить эти связи становятся бесценны.** От хаоса фактически беспринципной информации о культуре в СМИ – к формированию осознанных критериев включенности в нее.

Учителя, родители должны это понять. Программа считает необходимым домашние задания, цель которых – помочь детям связать полученные на уроке знания с внешкольным миром. С первого по последний класс! Например: познакомились дети в классе с тремя основными цветами, а теперь пусть, выйдя на улицу, придя домой, постараются их увидеть. Или Мастер Постройки находит прототипы построек в природе, а дети пусть сами постараются найти новые прототипы. Или по теме «Деревня – деревянный мир» ребенок должен связующую нить суметь проследить в жизни, ведь это истоки его родовых ценностей.

Ныне человек, более чем когда-либо, вынужден самостоятельно делать выбор. Когда ставится вопрос – образование или воспитание несет искусство в школу, то надо понимать, что искусство (все искусства) - это именно те учебные предметы, которые могут **обучая, воспитывать**. Причем ненавязчиво, через чувства, без назидания. Искусства дают возможность не только

«проживать» много разных жизней (царя, холопа, рыцаря, древнего грека, красноармейца, белогвардейца и т.д.), но и воспринимать природу, людей, себя самого чувствами многих и многих людей. Если в спорте – закалка тела, то **здесь – закалка души, своих чувств через опыт проживания опыта чувств многих жизней за краткие часы восприятия.**

VIII. **Понимание знаний и навыков не как цели, а как средства создания и восприятия художественного образа.** То есть понимание навыков более широкое, как не только технических, языковых, но и как **творческих навыков** и навыков **эмоционально-образного восприятия**. Здесь имеет смысл остановиться на заложенном в программе (и учебниках) принципе неразрывного единства знаний, навыков с решением итоговой задачи развития ассоциативно-образного мышления.

Во многих программах эти две ипостаси не так прочно связаны, как в нашей. И у учителей еще не выработано понимание необходимости их единства. В преподавании искусства даже не так просто расчленить знания и навыки. Мы имеем в виду и знакомые, привычные навыки и те, которые раньше не осознавались как навыки. Навыки работы красками, карандашами, тушью, пластилином и другими материалами педагогу знакомы. Знакомы произведения искусства, имена художников. Но даже эти привычные для предмета знания и навыки в системе данной программы претерпевают изменения – **они прочно связываются с решением эмоционально-образной задачи каждого урока. Они всегда лишь средства достижения цели, но не цель**. И удача в их освоении оценивается учителем с этих позиций.

Маленький, но очень существенный акцент. Педагогу, привыкшему к навыку как цели, к этому не очень просто привыкнуть. Но вполне достижимо и увлекательно. У наших учителей накоплен огромный позитивный опыт.

Есть, как мы уже говорили, чисто художественные навыки, которые раньше не осознавались и освоение которых не строилось как положено: от простого – к сложному. Все зависело лишь от одаренности учителя.

Более глубокое понимание навыков. Например, видеть за внешними элементами картины (сюжет, композиция, колорит, рисунок и т.д.) ее содержание – один из важнейших художественных навыков, требующий постоянных тренировок. И не только картина, но и вторая природа требует развитого навыка восприятия. Требует, т.к. все мы ежедневно пользуемся этими искусствами, а они путь к осознанию – освоению реальности.

Освоение этого навыка дается ребенку непросто, не сразу. Этот навык необходимо долго (годами обучения) вырабатывать, понимая, что это именно навык, что он не от природы дан. Это один из важнейших именно художественных навыков, и просто знание произведений живописи или архитектуры его не гарантирует. Именно для формирования этого навыка нужен тонкий, точный отбор круга знаний для того, чтобы они не остались схоластическими. Нужно формировать опыт проживания, со-проживания, углубления в содержание, т.е. тренироваться в приобретении такого, да, навыка.

Как часто бывает, ребенок, учитель или искусствовед ограничиваются разговором о сюжете

произведения. Однако **сюжет не содержание, а элемент формы**, как композиция и колорит.

Все сказанное относится и к практической работе. Она тоже строится на со-проживании. Если ребенок попробует ощутить себя березкой или дубком, елкой, сосной (а ребенок легко в это играет) то он не только нарисует дерево лучше, но надолго проникнется **чувством сопричастности, а если нужно – сострадания.**

Это и есть главный итог со-проживания. Через него и со-причастность искусству родного народа (храм – девица, храм – богатырь) и искусству других народов через их ощущения природы, человеческой красоты, выраженные в национальном искусстве (храм – дерево, храм – утес). **Уподобление через восприятие и сотворчество дает глубокое осознание, чем просто знание.**

Для обеспечения такого единства на каждом уроке необходимо **не отрывать зрительный ряд (произведения искусства) от практических заданий.** Учитель, раскрывая любой наш учебник, видит единство словесного и зрительного содержания каждого разворота. Развитие образного мышления идет по ступенькам каждого урока[1].

Если учитель с самого начала привыкнет к такой форме мышления, то в дальнейшем это станет для него так же естественно, как дышать воздухом. **Это тоже навык – только учительский.** К сожалению, ему не учат в педагогических учебных заведениях.

IX. **Связи пластических искусств с временными искусствами.** В жизни пластические (пространственные) искусства существуют в постоянном взаимодействии с искусствами временными (музыка, литература, театр,

---

[1] Это единство необходимо строго соблюдать и при обучении учителей по данной концепции.

кино). Так же они должны взаимодействовать и в школе. Это особенно важно, если учесть, что сегодня информация не только об искусствах, но и о жизни в основном переносится из области журнально-газетной и радио, т.е. вербальной, в область визуальную – господство в наших домах телевизора это обеспечивает. А эта движущаяся картинка живет и влияет во многом по законам изобразительного искусства. Именно поэтому **сегодня пластические, т.е. визуальные, искусства могут и должны объединять в школе вокруг себя иные искусства** и, опираясь на них, строить мировосприятие ребенка. Объединять в единстве теории (восприятия) и практики!

В нашей концепции этот синтез был предусмотрен с самого начала. Для каждой темы определен не только зрительный ряд, но и музыкальный и литературные ряды. Зрелищные, синтетические искусства представлены целой четвертью в начальной школе (3 класс) и отдельным годом обучения в средней школе (9 класс). Ведь в этих искусствах роль художника чрезвычайно значима, и, проигрывая эту роль, дети познают образный язык театра и кино, открывая для себя путь к их образному строю, их содержанию.

Потребность во взаимодействии искусств чувствуют все, однако не всегда точно находят решение проблемы. Распространяющаяся сегодня идея замены всех имеющихся учебных предметов искусства единым предметом «Искусство» внешне очень привлекательна (воздействие всех искусств на ребенка едино, как в жизни), но едва ли реальна для общеобразовательной, массовой школы.[1] Попытку создания такого единого предмета

---

[1] такое единство должно быть в дошкольных учреждениях, где его можно построить по принципу «Жизнь как искусство».

предпринимал на серьезном уровне член-корреспондент РАО Б.П. Юсов с коллективом. На мой взгляд эта прекрасная идея не очень реальна в массовой школе. Не случайно ведь даже сегодня отдельные предметы искусств редко ведутся профессионально. Практически невозможно даже и завтра, послезавтра найти для всей массы школ учителей – эрудитов, хорошо знающих, чувствующих образный строй сразу всех видов искусств. Такая замена, хотя бы в силу этого обстоятельства, приведет к еще более глубокому упадку художественного, музыкального, литературного, т.е. духовного, развития.

Фундамент культуры страны это все же выпускник не элитной, а массовой школы. Элита – надстройка.

X. Блоково-тематический принцип построения структуры учебного предмета.

Теперь необходимо остановиться на практическим фундаменте решения этих проблем, на четкой структуре построения содержания. Всю структуру программы можно представить в виде «храма искусств» с пьедесталом и крышей как схему развития доминирующих на каждом этапе проблем обучения — проблем приобщения учащихся к искусству.

От общих эмоциональных представлений о связи своей жизни с миром искусств, через развитие художественного мышления на основе расширения и углубления знаний о языке и роли в жизни людей каждой из групп пластических искусств ребенок переходит к формированию художественного (а в идеале, вместе с другими искусствами, эстетического) сознания и самосознания[2].

[2] См. схему «От содержания пластического (профессионального) к содержанию духовному»

Обучение идет о пути от полной в начальной школе слитности практической и теоретической (восприятие) работы на каждом уроке через некоторое их расчленение в среднем звене (но слитности при общении с каждой темой) к расчленению этих деятельностей в завершающем звене старшей школы. Именно в старших классах нужно было бы на основе знания исторических связей закрепить в сознании те критерии отношения к жизни, которые исподволь, через практические задания и восприятие произведений искусства давались учащимся. И именно в этом звене можно и нужно было бы каждому ученику дать серьезные основы пластической грамоты. Можно, если есть понимание государства.[1] К сожалению, сегодня это не понимает государство, и учебных часов в старшей школе на это не предусмотрено.

Структура программы четко моделирует линию возрастания осознания связи искусства и жизни.

Вся программа посвящена именно этим связям. Выстраивание этих связей - основная задача, в решение которой вплетаются все остальные. Линия связи искусства с жизнью, являясь для нас важнейшей, выражается в принципе «от родного порога - в мир общечеловеческой культуры». Связь культуры, искусства с мироотношением «от родного порога» принципиальна. От родного очага культуры ребенок идет в огромный разноречивый мир современных духовных представлении. **Диалог, а вернее полилог культур человечества положен в основу программы**. Это и ее содержание и метод. Культура разных народов – наше общее достояние.

[1] Ввиду отсутствия учебных часов для искусства в старшей школе (10-11 кл.) конкретные программы на эти классы мы не даем.

Тематически прозрачный, ясный принцип конструкции программы, глубоко раскрываемый учебником, при внимательном прочтении, легко осознаем педагогом. При этом становится понятной не только **стратегия всех лет обучения, но и суть каждого учебного года**, специфика содержания каждой четверти, место и значение темы каждого урока.

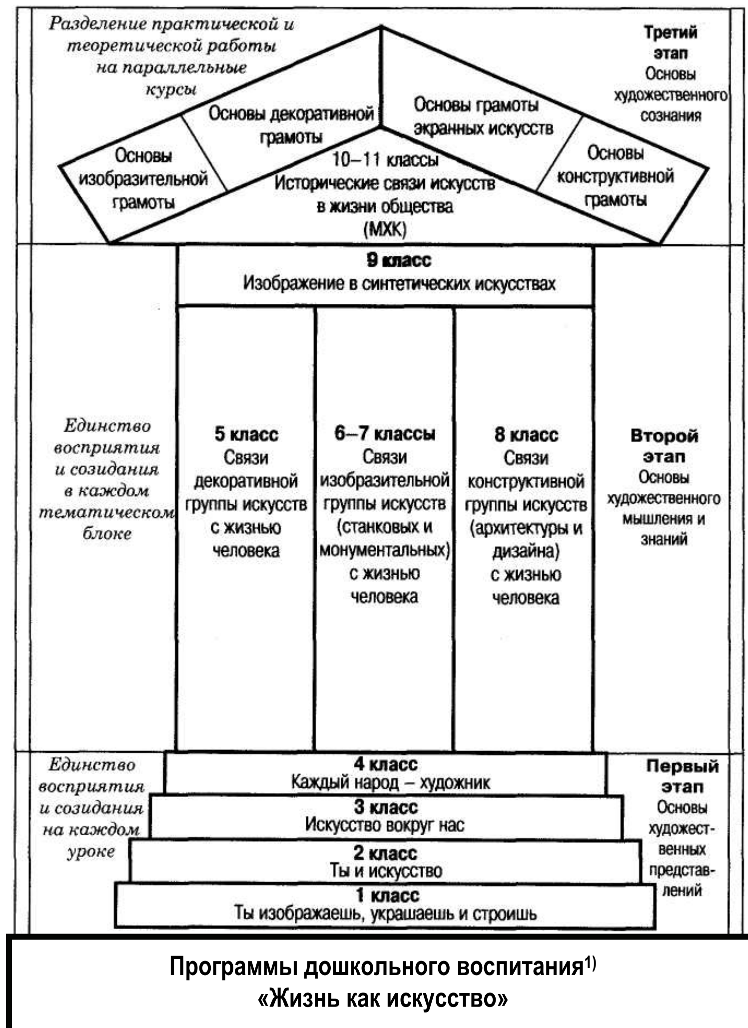
Нужно помнить, что тематика каждого года в структуре не случайна и нигде не повторяется. Она по элементам раскрывает содержание того блока, этапа обучения, в который входит. Каждая четверть также по элементам, по возрастанию содержания раскрывает тему года. Уроки - кирпичики, строящие четверть, не повторяются нигде в программе. Каждый урок имеет свою тему (содержание). Именно эти кирпичики и строят реальное здание программы. У каждого урока, кроме темы, есть и **задание, практическая интерпретация задачи урока.** Через предложенные задания наиболее оптимально решается задача урока. Однако учитель для своего класса, себя лично **может придумать иное задание, которое будет решать, для него лучшее. Но именно эту задачу.** Тогда сохранится цельность всего хода. Главным здесь является именно целеустремленность, последовательность, умение учителя при любых личных отклонениях провести к цели, к решению стратегической задачи четверти, года, этапа обучения.

Этот принцип дает возможность учителям расширять практические занятия по программе до любого количества часов. Оптимально — 2 часа в неделю (1 час — от традиционного недопонимая роли искусств). Но можно и 4-6 часов в неделю. Программа дает возможность (хотя это нереально и, наверное, не нужно) раздвигать проблему любой четверти хоть на сотню

учебных часов. Очень было бы хорошо, если бы это поняли директора школ. Ведь часы от них зависят. Например, четверть «Искусство в твоем доме». В программе мы задействовали лишь 6-7 домашних объектов, осознали их связи с искусствами. Однако все предметы домашнего обихода так или иначе связаны с искусством. Выбирай! Но выбирать нужно именно из предметов, живущих у тебя, у нас дома. Этим педагог ограничен. И так в любой четверти. **Принцип «свобода в системе ограничений»** - и для ученика, и для учителя. Иначе не свобода, а хаос, не учебный предмет, а кружковые занятия.

Эта конструкция обеспечивает нам возможность решения и одного из важнейших методических принципов программы: **неспешности приобщения**, **постепенности погружения в любую проблему**. Только придерживаясь этого принципа, можно вживлять душу ребенка в общение с искусством, добиваться сопереживания. Не модное быстрое чтение и литературных, и изобразительных произведений, а предельно медленное, с повторами, возвратами, способно включить ребенка в «проживание». Да, мы настойчиво должны учить основам медленного чтения. Чтобы проникнуть в любое явление, уподобиться, необходимо многократное прикосновение к нему умом, сердцем, душой.

Структура программы



1

[1] В Просвещении вышли книги Н. Горяевой для дошкольного воспитания, построенные нами как «подбрюше» школьной программы, т.е. по тем же принципам задач и конструкции. В отличие от уроков шуолы в мире дошкольного детства все нами познается как повседневная жизнь, связанная с

ГЛАВА 5
УЧЕБНИКИ ИСКУССТВА – ОВЕЩЕСТВЛЕНИЕ ИДЕЙ ПРОГРАММЫ

«Целое – больше суммы его частей»
Древнегреческая пословица

Учебный предмет «Изобразительное искусство» по значимости постепенно осознается как один из основных инструментов школы в обеспечении социальной адаптации учащихся. Ныне уходит в прошлое восприятие предмета как узкотехнического, как пропедевтики «черчения».

Сегодня содержание и роль предмета выходит на уровень «Литературы» и «Истории», т.е. приобщающих к богатому, сложному культурному (социально-ценностному) наследию народа. Это находит отражение и в стандартах нового поколения.

Начинает осознаваться, что у педагогики существует два крыла – «научное» и «художественное». И у художественной педагогики много элементов, которые не могут решаться методами педагогики научной. Это требует очень серьезного поиска систем их взаимодействия как от ученых, так и от учителей и методистов.

Именно поэтому появление комплекта учебников и учебных пособий (ныне уже с первого по девятый классы) **имеет принципиальное значение в укреплении положения предмета и должно быть освоено школой.** Для большего осознания этого, учителям необходимо достаточно внимательно и, естественно, более глубоко, чем ребенку, именно на которого и рассчитывается форма

художественной деятельностью, постоянно, органично. **Сама жизнь – как постоянное художественное действо.** Не только спецзанятия.

учебника, вчитываться и всматриваться в суть каждого разворота, каждой главы. Всматриваться, имея в виду, что это не беллетристика, а сугубо обучающие как тексты, так и иллюстрации.

Сегодня необходимо особо подчеркивать роль учебников искусства, как овеществление целостного «содержательного ядра» данного учебного предмета. Учитель должен научиться оптимально использовать это, довольно новое в преподавании искусства, явление. **Учебник так же отличается от программы данного класса, как отличается от эскиза завершенная картина или построенное и наполненное жизнью здание от проекта.** Проект, эскиз – это только схема. Учебники – это реальное осуществление проекта. Именно учебник может быть помощником и «методистом» учителя, работающего по данной программе.

Учебник каждого класса по главам и подглавкам, по заданиям, текстам и зрительному ряду **четко выверен и построен на длительном опыте многих учителей.** Итог труда авторов проекта является серьезной научной работой. Необходимо иметь ввиду предусмотренную учебниками, во-первых – **системность** освоения материала, во вторых также предусмотренную возможность **вариативности**. Ведь искусство в своих связях с жизнью, а именно в этом существование такого учебного предмета, не может быть полностью идентичен в разных регионах огромной страны. Поэтому необходимо использование **вариативности заданий,** даваемых в учебниках и активная творческая деятельность по адаптации задач к местной специфики. **От жизни – значит от реальной, окружающей ребенка и учителя, жизни.** Творчество мудрого учителя должно идти именно в этом направлении, а не в попытках создания бессистемного

набора интересных заданий, что в дурных требованиях к учителям часто называлось «авторскими программами».

Этот текст не является заменой учебников. Здесь только раскрытие их смыслов и содержания. Конечно, не по всем программам.[1] В данном разделе я хочу дать анализ учебников по программе «Изобразительное искусство» (обозначенных как «Школа Неменского»).

Во-первых, необходимо иметь в виду **интегративный характер самой программы**, а значит и обеспечивающих (углубляющих) эту особенность самих учебников. Что интегрировано в этом содержании? Это **целостная область пространственно – пластических искусств,** которые принято называть изобразительными. Как мы ранее уже выяснили, искусствами собственно изобразительными эта область никогда не ограничивалась, всегда понималась как комплекс живописи, графики, скульптуры и совершенно не изобразительных искусств: декоративно-прикладных, архитектуры и дизайна со многими жанрами и видами внутри них, хотя в учебные программы эти искусства ранее почти не вводились[1]. Не вводились и так системно, в полном единстве с созиданием и искусствоведческие знания. Это впервые. Необходимо осознавать, что реальный современный человек всю жизнь живет среди всех этих искусств, **живет ежедневно и, не осознавая этого, пользуется ими. Однако грамотному, эрудированному пользованию его до сих пор фактически никто не учил,** все происходило в семьях, в

---

[1] Учебники по другим программам также достойны серьезного анализа. Это задача их авторов.

[1] Программа Шпикаловой за основу содержания взяла не станковое, а декоративно-прикладное искусство (народное – в истоках). Этим она отличается от учебников (программ), разрабатывавшихся под руководством Кузина.

классовых, групповых сообществах по их традициям. **Ныне все эти формы фактически разрушены** и если общество не возьмет на себя эти функции, человек в их использовании останется безоружным**. В обществе есть только одна система, которая может взять на себя эту функцию** – это общеобразовательная школа. Иной, для 100% входящих в жизнь, нет (за исключением СМИ, но она этой целью заниматься не может, она строится на основе бизнеса).

Задача - сделать каждого **грамотным пользователем искусства,** целостной области развития, области, в сфере которой каждому неминуемо предстоит жить всю жизнь. Ныне эту задачу и призван решать учебный предмет «Изобразительное искусство». Учителю нужно иметь в виду, что с первого по последний класс он вводит ребенка, потом подростка, юношу в сложный по языкам и по социальным функциям мир единых, но довольно разных искусств. Эти искусства объединены в первых визуальным (визуально-пространственным) бытованием, исторически-стилевыми прочными связями, и, что очень существенно, единством языковых основ. Это: линия, тон, цвет, форма, пространство, ритм, фактура и т.д. необходимо помнить, что именно на основе этих элементов строятся образные языки этих искусств. А языки – разные. Интуитивно это понимает каждый. Никто не будет требовать от здания (архитектура) тех же качеств, как от картины (живопись) или брошки (декоративно-прикладное искусство).

Итак – интегративность является и теоретической, и практической основой изучаемого материала.

Второй важнейшей характеристикой этого пути является четкая структура. Основой этой структуры

является системная последовательность тем и этапов, «по очереди» неспешно вводящих ученика в сложный мир связей искусства с жизнью, т.е. содержанием обучения являются именно связи искусства с жизнью, задачей - обучение ребенка видеть, понимать эти связи, грамотно, эрудированно ими пользоваться.

Целью, сутью учебников является воспитание, обучение (а здесь это разорвать невозможно) говоря современным языком человека как **компетентного пользователя искусствами,** окружающими его с пеленок до последних дней. А искусства эти несут именно опыт поколений, в эмоционально-ценностном освоении действительности – природы и общества, людей живших до тебя и, в итоге, понимания самого себя как неотъемлемой части своего народа и всего человечества.

Для социальной адаптации это необходимо человеку не меньше, чем развитие даваемое математикой, физикой, химией. И она параллельна развитиям, даваемым музыкой и литературой (если они преподаются как искусство) и не заменимы никакой гуманитарной наукой, дающих лишь логическое знание, которое естественно так же необходимо для адаптации, но **неспособно «заражать», т.е. строить «глубинное» подсознательное, эмоционально-ценностное освоение мира.** Язык художественного образа здесь незаменим. К сожалению, педагогической наукой этот феномен фактически не осознается и не используется. Западные политтехнологи этим пользуются уже давно.

Необходимо иметь в виду, что, как и планировалось, содержание начальной и основной школ строятся не идентично. Содержание начальной школы, являясь основой художественного развития**, вводит учащихся во все связи искусства с жизнью, расширяясь**

от личных эмоциональных связей через непосредственно доступные произведения искусства в окружающем ребенка мире, до осознания значения связей с традициями искусств своей Родины и шире – народов иных стран: «Каждый народ – художник». Здесь познаются не виды искусств как таковые, а их суммарные связи с самим ребенком и окружающей их действительностью. Ученик как бы погружается в целостность связей пластических искусств с его личной жизнью. И этот этап – основа построения связей ребенка с жизненными функциями искусств. Здесь основа чувственного, интуитивного погружения. Далее пойдет углубление знаний, логического познания[1].

В основной школе связи с жизнью строятся на иных основах – уже **глубоко осваиваются жизненные функции каждой группы искусств:** декоративной, изобразительной, конструктивной. Предусмотрено осознание роли этих искусство и в искусствах синтетических. И, что очень важно осознать**, сквозь все годы проходят линии постепенного углубления освоения как исторических знаний, так и практических навыков изображения, конструирования, декора:** от сказочных образов Мастеров Изображения, Украшения и Постройки к пониманию неразрывности, повседневности связей каждого человека со всеми пластически-пространственными видами искусств.

---

[1] В настоящее время нами разрабатываются и экспериментально проверяются пути освоения детьми в художественной деятельности компьютера как во внеклассной деятельности, так и на уроках.

СОДЕРЖАНИЕ

Художник, педагог, мыслитель…………………. 7

Предисловие……………………………………… 10

Раздел I Незаменимость мира искусств……….. 14

Глава 1. Два пути познания…………………….. 20

Глава 2. Триединство пластических искусств…. 38

Раздел II. Искусство в системе образования…… 49

Глава 1. Связь с жизнью – основа художественного образования………………….. 51

Глава 2. Закон уподобления – основа художественной педагогики…………………….. 59

Глава 3. Единство наблюдательности и фантазии – фундамент художественного творчества……………………………………... 66

Глава 4. Учебная программа как реализация связей с жизнью…………………………….. 72

Глава 5. Учебники искусства – осуществление идей программы…………………………… 93



1 - На занятиях со студентами ВГИКа; **2** - На просмотре учительских работ; **3** - Среди методистов в Центре непрерывного аудиторного образования г. Москвы; **4** - В Российской Академии художеств.